DOCUMENT RESUME

ED 200 037 FL 012 223

AUTHOR	Bordeleau, Louis-Gabriel; And Others
TITLE	Les ecoles secondaires de langue francaise en Ontario: Dix ans apres (French Language Secondary Schools in Ontario: Ten Years Later).
INSTITUTION	Ontario Ministry of Colleges and Universities, Toronto.
SPONS AGENCY	Ontario Dept. of Education, Toronto.
PUB DATE	80
NOTE	250p.
AVAILABLE FROM	Ontario Government Bookstore, 880 Bay Street, Toronto, Ontario M7A 1L2, Canada ($6.00).
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC10 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Bilingual Education; Educational Legislation; Ethnic Groups; *French; High Schools; Language Maintenance; Language of Instruction; *Language Planning; *Native Language Instruction; Parent Attitudes; Secondary Education; Statistical Analysis; *Student Educational Objectives
IDENTIFIERS	*French Canadians; *Ontario

ABSTRACT

This is a study of the educational experience of Franco-Ontarians at the secondary level, dealing specifically with the development and achievement of French-language instructional units, and community expectations of such units. The report starts with a review of the history of secondary French-language education from 1848 to 1968, the year in which the public sector began to provide for the educational needs of French-speaking Ontarians. The second chapter examines the evolution of legislation applicable to French-language instructional units at the secondary level, and the implementation of the legislation throughout the province. The third section discusses the collection and statistical analysis of data collected from secondary school students, parents, and teachers from the Franco-Ontarian community. Analysis of these data indicates that the French secondary schools respond more adequately to the expressed needs of Franco-Ontarians than do the bilingual secondary schools. In addition to general reports and data gathered from the French-language advisory committees, the last chapter presents summaries and analyses of data collected in each region of the province. (AMH)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED200037

LES ÉCOLES SECONDAIRES DE LANGUE FRANÇAISE EN ONTARIO: DIX ANS APRÈS

LOUIS-GABRIEL BORDELEAU, chercheur principal
RAYMOND LALLIER
AURÈLE LALONDE

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

Ce projet a été subventionné sous contrat par le ministère de l'Éducation de l'Ontario. Il reflète l'opinion des auteurs et ne correspond pas nécessairement à celle du ministère de l'Éducation.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
B.M. Hildebrand
Director Research + Evaluation Branch
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

FL 012 233

Ministère de l'Éducation Ontario
Ministère des Collèges et Universités

JAN 16 1981

Le docteur Bette Stephenson, ministre
H.K. Fisher, sous-ministre

© Ministre de l'Éducation, Ontario, 1980
Queen's Park
Toronto, Ontario

MINISTRY OF EDUCATION, ONTARIO CATALOGUING IN PUBLICATION

Bordeleau, Louis-Gabriel.
Les unités d'enseignement en langue française en Ontario : dix ans après / Louis-Gabriel Bordeleau, chercheur principal ; Raymond Lallier, chercheur adjoint ; Aurèle Lalonde, chercheur adjoint. --

"Cette recherche est subventionnée sous contrat par le ministère de l'Éducation de l'Ontario."

1. French-Canadians in Ontario - Education. 2. French language in Ontario - Study and teaching. I. Lallier, Raymond. II. Lalonde, Aurèle. III. Ontario. Ministère de l'Éducation. IV. Titre.

ON01161 373.2409713 UTLAS: 54010372

ISBN 0-7743-4938-7

On peut se procurer d'autres copies en s'adressant à:

Éditions de l'Université d'Ottawa
65, avenue Hastey
Ottawa (Ontario)
K1N 6N5

ou

Librairie du gouvernement de l'Ontario
880 rue Bay
Toronto (Ontario)
M7A 1L2

PRÉFACE

La présente recherche, subventionnée entièrement par le ministère de l'Éducation de l'Ontario a été rendue possible grâce à la collaboration de plusieurs personnes et institutions.

Notons la contribution des adjoints au chercheur principal : Raymond Lallier a assuré les éléments nécessaires à la rédaction du premier chapitre et Aurèle Lalonde est responsable du deuxième chapitre; Vincent Gauthier a bien voulu examiner la première partie de ce chapitre.

Il importe de souligner la contribution significative de Denise Veilleux Bordeleau, qui a veillé à la correction et à la révision des textes, ainsi qu'à la rédaction finale de ce document.

C'est spontanément que nous remercions sincèrement les étudiants, professeurs et parents qui ont directement participé à cette recherche. De plus, la direction des écoles et les Conseils Scolaires participants ont offert une franche collaboration. Nous espérons que ce document soit d'une qualité suffisante pour convaincre que cette collaboration n'a pas été vaine.

Ce contrat de recherche a été octroyé à l'Université Laurentienne alors que le chercheur principal y dirigeait l'École des Sciences de l'Éducation. En cours de projet, le chercheur principal est passé à la Faculté d'Éducation de l'Université d'Ottawa. Il convient de remercier ces deux institutions pour l'appui tangible qui a largement contribué à compléter ce projet.

Il semble opportun de rappeler que le présent ouvrage se veut un outil susceptible d'apporter un éclairage additionnel qui permette de comprendre un phénomène important et complexe : l'entreprise éducative des franco-ontariens au palier secondaire.

TABLE DES MATIÈRES

Chapitre		Page
	PRÉFACE	iii
	TABLE DES MATIÈRES	v
	LISTE DES TABLEAUX	viii
	LISTE DES FIGURES	xiii
	INTRODUCTION	1
I	LE CADRE HISTORIQUE	3
	1. L'établissement d'écoles secondaires privées françaises (1845-1966).	5
	2. Les classes de 9^{e} et 10^{e} dans les écoles séparées.	8
	3. La situation jusqu'en 1967.	9
	4. Conclusion.	13
II	LA LÉGISLATION SCOLAIRE ET LA MISE EN OEUVRE	15
	1. L'évolution de la législation scolaire.	15
	2. L'implantation des unités d'enseignement en langue française.	58
III	LA RÉCOLTE DES DONNÉES	69
	1. L'échantillon.	69
	2. Les instruments de mesure.	71
	3. La récolte des données.	73
	4. Les analyses statistiques.	74
IV	LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES RÉSULTATS	75
	1. Besoins et services provinciaux.	75
	i) La clientèle étudiante.	75
	a) Besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques.	76
	b) L'enseignement et la direction des écoles.	85
	c) Activités pédagogiques et périscolaires.	86
	d) L'école en tant qu'institution.	93

Chapitre			Page
	ii)	Les enseignants et la direction des écoles.	94
		a) Besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques.	96
		b) L'enseignement et la direction des écoles.	102
		c) Activités pédagogiques et périscolaires.	108
		d) L'école en tant qu'institution.	115
		e) Liens existant entre l'école et la communauté.	119
	iii)	Les parents.	120
		a) Besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques.	121
		b) L'enseignement et la direction des écoles.	130
		c) Activités pédagogiques et périscolaires.	133
		d) L'école en tant qu'institution.	139
		e) Liens existant entre l'école et la communauté.	142
	iv)	Conclusion.	144
2.		Besoins et services régionaux.	145
	i)	Région du Sud-ouest de la province.	145
		a) Ressources didactiques.	146
		b) Personnel enseignant et direction des écoles.	148
		c) Activités pédagogiques et périscolaires.	150
		d) L'école en tant qu'institution.	152
	ii)	Région du Centre de la province.	152
		a) Ressources didactiques.	153
		b) Personnel enseignant et direction des écoles.	154
		c) Activités pédagogiques et périscolaires.	155
		d) L'école en tant qu'institution.	157
	iii)	Région de l'Est de la province.	159
		a) Ressources didactiques.	159
		b) Personnel enseignant et direction des écoles.	160
		c) Activités pédagogiques et périscolaires.	163
		d) L'école en tant qu'institution.	165
	iv)	Région du Centre-nord de la province.	165
		a) Ressources didactiques.	166
		b) Personnel enseignant et direction des écoles.	168

Chapitre			Page
	c)	Activités pédagogiques et périscolaires.	169
	d)	L'école en tant qu'institution.	172
v)	Région du Nord-est de la province.		175
	a)	Ressources didactiques.	175
	b)	Personnel enseignant et direction des écoles.	176
	c)	Activités pédagogiques et périscolaires.	180
	d)	L'école en tant qu'institution.	182
vi)	Région du Nord-ouest de la province.		184
	a)	Ressources didactiques.	184
	b)	Personnel enseignant et direction des écoles.	185
	c)	Activités pédagogiques et périscolaires.	186
	d)	L'école en tant qu'institution.	188
3. Autres commentaires.			189
CONCLUSION			194
BIBLIOGRAPHIE			199

APPENDICE

I	DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON	203
II	LISTE DES COMITÉS CONSULTATIFS PARTICIPANT À NOTRE RECHERCHE	207
III	QUESTIONNAIRE : Sondage sur les besoins et services en matière d'école secondaire pour les étudiants francophones (version régulière et version étudiante)	209
IV	QUESTIONNAIRE - INTERVIEW	226
V	LETTRE AUX PRÉSIDENTS DES COMITÉS CONSULTATIFS DE LANGUE FRANÇAISE	228
VI	RÉSUMÉ de "Les écoles secondaires de langue française : dix ans après"	230
VII	SUMMARY	234

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux		Page
	Chapitre deuxième	
I	Nombre d'élèves inscrits dans les écoles françaises ou mixtes de l'Ontario, 1969-1978.	60
II	Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1974.	60
III	Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1975.	61
IV	Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1976.	61
V	Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1977.	62
VI	Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1978.	62
VII	Inscription francophone et totale en 12^{e} et en 13^{e} année, de 1969 à 1978.	63
VIII	Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Sud-ouest de la province.	65
IX	Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Centre de la province.	65
X	Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région de l'Est de la province.	66
XI	Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Centre-nord de la province.	67
XII	Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Nord-est de la province.	68

Tableaux		Page
	Chapitre quatrième	
I	Impression des étudiants de l'édifice de l'école.	77
II	Degré de satisfaction des étudiants face à certains locaux de l'école.	78
III	Expression étudiante des besoins et services en matière de manuels de classe en français.	81
IV	Perception étudiante de l'importance des services spéciaux aux étudiants.	83
V	Perception étudiante des services spéciaux offerts.	85
VI	Perception étudiante de certaines qualifications de leurs enseignants.	87
VII	Perception étudiante de la direction de leur école.	88
VIII	Degré de satisfaction étudiante face au choix de cours offerts à leur école.	90
IX	Impression étudiante de certains aspects des cours offerts.	92
X	Besoins étudiants d'activités périscolaires en français, et disponibilité de celles-ci à l'école.	93
XI	Impression étudiante du degré selon lequel l'école poursuit certains buts généraux.	95
XII	Type d'école secondaire préféré par les étudiants.	96
XIII	Degré de satisfaction des enseignants face aux locaux de l'école.	98
XIV	Degré de satisfaction des enseignants face au matériel didactique.	99
XV	Expression des enseignants face aux besoins et services en matière de matériel didactique en langue française.	100
XVI	Expression des enseignants de la valeur de l'équipement didactique utilisé par les francophones et par les anglophones.	101
XVII	Importance accordée par les enseignants aux services aux étudiants.	103

0 9

Tableaux		Page
XVIII	Disponibilité des services aux étudiants, selon les enseignants.	104
XIX	Importance accordée par les enseignants à certaines qualités requises pour enseigner dans une classe française.	106
XX	Perception des enseignants de certaines qualités du personnel de l'école.	107
XXI	Perception des enseignants de certaines priorités de la direction de leur école.	109
XXII	Impression des enseignants du choix de cours dans leur école.	111
XXIII	Impression des enseignants de certains aspects des cours offerts.	112
XXIV	Importance accordée par l'école à certaines activités périscolaires, selon les enseignants.	113
XXV	Perception des enseignants de la langue parlée dans les activités périscolaires.	114
XXVI	Importance accordée par les enseignants à certains buts de l'école secondaire pour francophones.	116
XXVII	Impression des enseignants du degré selon lequel l'école poursuit certains buts généraux.	117
XXVIII	Type d'école préféré par les enseignants.	118
XXIX	Impression des parents concernant l'édifice de l'école.	121
XXX	Perception des parents de certains locaux de l'école.	123
XXXI	Degré de satisfaction des parents du matériel didactique utilisé.	124
XXXII	Importance accordée par les parents à la disponibilité du matériel didactique en français.	125
XXXIII	Préférence accordée par les parents à l'achat de matériel didactique.	126
XXXIV	Importance accordée par les parents aux services aux étudiants.	128
XXXV	Disponibilité des services aux étudiants, selon les parents.	129

Tableaux		Page
XXXVI	Importance accordée par les parents à certaines qualités requises pour enseigner dans une classe française.	131
XXXVII	Perception des parents de certaines qualités du personnel de l'école.	132
XXXVIII	Perception des parents de certaines priorités de la direction de leur école.	134
XXXIX	Impression des parents de certains aspects des cours offerts.	136
XL	Degré d'importance accordée par les parents aux activités périscolaires.	137
XLI	Perception des parents de la langue parlée dans les activités périscolaires.	138
XLII	Importance accordée par les parents à certains buts de l'école secondaire pour francophones.	140
XLIII	Impression des parents du degré selon lequel l'école poursuit certains buts généraux.	141
XLIV	Type d'école préféré par les parents.	142
XLV	Perception des parents des liens existant entre l'école et la communauté.	144
XLVI	Perception des étudiants du Sud-ouest de la province de certaines qualités de leurs enseignants.	149
XLVII	Importance accordée par les étudiants et les enseignants du Centre de la province au matériel didactique en langue française.	154
XLVIII	Impression des étudiants et des enseignants de la région du Centre, quant à la valeur du matériel didactique utilisé par les francophones et les anglophones.	154
XLIX	Perception des étudiants et des enseignants de la région du Centre, de certaines priorités de la direction de leur école.	156
L	Importance accordée par les répondants de la région de l'Est, au matériel didactique en langue française.	160
LI	Perception des étudiants et des enseignants de la région de l'Est, de certaines caractéristiques des enseignants.	162

Tableaux		Page
LII	Type d'école préféré par les répondants de la région de l'Est.	166
LIII	Perception des répondants de la région du Centre-nord, de certaines priorités de la direction de leur école.	170
LIV	Importance accordée par les répondants de la région du Centre-nord, à la disponibilité de cours en français.	171
LV	Type d'école préféré par les répondants de la région du Centre-nord.	173
LVI	Impression des répondants de la région du Nord-est, de la valeur du matériel didactique utilisé chez les francophones et chez les anglophones.	177
LVII	Perception des répondants de la région du Nord-est, de certaines qualités des enseignants.	179
LVIII	Importance accordée par les répondants de la région du Nord-est à la disponibilité de cours en français.	181
LIX	Perception des répondants de la région du Nord-ouest, de certaines priorités de la direction de leur école.	187
LX	Type d'école préféré par les répondants de la région du Nord-ouest.	189

LISTE DES FIGURES

Figure		Page
1.	Région du Sud-ouest de la province d'Ontario.	147
2.	Région du Centre de la province d'Ontario.	151
3.	Région de l'Est de la province d'Ontario.	158
4.	Région du Centre-nord de la province d'Ontario.	164
5.	Région du Nord-est de la province d'Ontario.	174
6.	Région du Nord-ouest de la province d'Ontario.	183

INTRODUCTION

Toute entreprise éducative doit, au cours de son cheminement, faire le point quant à sa croissance, ses contributions et les attentes exprimées par sa clientèle. Ainsi, un examen des unités d'enseignement en langue française au palier secondaire, en Ontario semble approprié. En effet, après un peu plus de dix ans d'existence, nous jouissons du recul nécessaire pour examiner attentivement ces unités d'enseignement.

Au fait, la présente recherche désire reconstituer l'historique de l'enseignement au secondaire pour les francophones. Elle veut aussi tracer l'évolution de la législation régissant cet enseignement et examiner la mise en oeuvre de ces unités d'enseignement. Enfin, il importe d'évaluer globalement les besoins et services dans ce domaine dans les six régions de la province.

Au chapitre premier, nous retraçons l'historique de l'enseignement en français au secondaire. Il apparaît crucial de situer la scolarisation pour les francophones du secondaire, dans son cadre historique. Cette première partie nous mène jusqu'en 1968, année où ces unités d'enseignement revêtent une existence légale.

Le deuxième chapitre poursuit un double objectif. D'abord il présente l'évolution de la législation régissant l'enseignement en français au secondaire. Cette analyse fait ressortir les changements, souvent subtils, de cette législation. Ainsi munies, ces unités d'enseignement voient le jour. Le second objectif veut donc articuler la mise en oeuvre des écoles offrant un tel service.

Il importe grandement de saisir les attentes de la communauté franco-ontarienne en matière de scolarisation au secondaire. En effet, le chapitre troisième décrit les démarches entreprises pour récolter les données susceptibles d'évaluer les besoins et services en matière d'enseignement en français au secondaire. À l'aide d'un questionnaire spécialement conçu, nous avons recueilli auprès d'un échantillon d'étudiants, d'enseignants et de parents, l'expression de leurs attentes et leur impression des services disponibles à ce

niveau de scolarisation. Ajoutons qu'il nous semblait opportun de joindre à ces données statistiques, des données plus larges, récoltées à l'aide d'un questionnaire-interview, auprès de membres de comités consultatifs de langue française.

Le quatrième chapitre présente ces deux ensembles de données récoltées. En première partie, apparaissent les données statistiques provinciales, récoltées auprès des étudiants, des enseignants et des parents rattachés aux modules de langue française, palier secondaire. La deuxième partie de ce chapitre présente les données récoltées pour chacune des six régions de la province : le Sud, le Centre, l'Est, le Centre-nord, le Nord-est et le Nord-ouest. En guise de conclusion à ce quatrième chapitre, nous présentons les données obtenues à l'aide du questionnaire-interview, auprès de membres de comités consultatifs de langue française.

Le lecteur trouvera en Appendice des éléments additionnels; ceci, afin de ne pas allonger un texte déjà suffisamment élaboré.

Nous souhaitons que cette étude reflète aussi fidèlement que possible une partie très importante du vécu chez les Franco-ontariens. Puisse un regard constamment attentif et emphathique favoriser le mieux-être de l'enseignement au secondaire pour les Franco-ontariens.

Chapitre I

LE CADRE HISTORIQUE

Afin de comprendre la situation scolaire qui prévalait avant l'établissement des écoles secondaires publiques françaises en Ontario, il faut reconstituer un certain cadre historique.

De façon plus précise, ce chapitre aborde les éléments suivants : l'établissement d'écoles secondaires privées françaises de 1845 à 1966, et l'existence des classes de neuvième et dixième au sein des conseils d'écoles séparées. Ces deux phénomènes nous permettent de dresser un bilan de l'enseignement au secondaire pour les francophones en 1966, et de faire état des services disponibles. Pour conclure, il importe de décrire brièvement les options offertes quant à l'école secondaire publique pour les étudiants francophones.

Avant d'aborder les éléments ci-haut identifiés, il apparaît essentiel de relever la législation régissant l'enseignement en français en Ontario, au début du XX^{e} siècle.

En Ontario, les écoles secondaires ne connaissent un essor marqué qu'au début du XX^{e} siècle. Avant cette époque, la plupart considéraient que les écoles élémentaires publiques et séparées assuraient une scolarisation suffisante. Cependant, en 1871, l'Ontario adopte une loi régissant les écoles secondaires publiques. Cette loi ne prévoit aucune disposition particulière concernant le prolongement du système des écoles séparées au-delà de la huitième année. Il était ainsi acquis que le système d'écoles séparées ne valait que pour le niveau élémentaire. Il semble d'ailleurs, que les francophones ne sentant pas le besoin de prolonger leur scolarité au-delà de la huitième année, la question de la langue d'enseignement, dans les écoles secondaires publiques, ne se pose pas en 1871.

À vrai dire, le problème de la scolarisation des francophones au niveau secondaire n'inquiéta guère avant 1928. À cette date, les francophones de l'Ontario sont choqués par la décision du Comité judiciaire du Conseil privé

voulant que les conseils scolaires séparés ne puissent recevoir de fonds publics pour les écoles secondaires.[1] Cette décision s'appuyait sur l'opinion selon laquelle les écoles séparées n'étaient qu'une forme particulière d'école élémentaire, et sur le fait qu'au moment de la Confédération, ces écoles n'allaient pas au-delà de la huitième année. Le Comité judiciaire du Conseil privé stipulait que seul le gouvernement de l'Ontario pouvait changer la situation en créant une loi.

Il est important, à ce stade-ci, de rappeler la crise qui a entouré la présentation du Règlement 17. En juin 1912, le gouvernement de l'Ontario adopte un règlement qui restreint l'usage du français dans les écoles dites bilingues. Il s'agit ici d'écoles fréquentées par les élèves francophones et où un certain nombre de cours sont dispensés en français. Ce règlement devient loi en novembre 1915, et il ne sera abrogé qu'en 1927.

Les principaux éléments de ce règlement qui causèrent tant de déception chez les francophones étaient les suivants : l'usage du français comme langue d'enseignement et de communication ne devrait pas se prolonger au-delà de la première et de la deuxième années de l'école élémentaire; au-delà de ces deux premières années, l'utilisation du français, langue de communication, devrait cesser et l'enseignement de cette langue ne devrait jamais dépasser une heure par jour; l'enseignement de l'anglais devenait obligatoire dès la rentrée à l'école. Finalement, les anglophones prenaient la juridiction de toutes les écoles dites bilingues.[2]

Compte tenu de l'absence d'écoles secondaires publiques françaises et de l'impossibilité pour le système des écoles séparées de se prolonger au-delà de la huitième année, le Règlement 17 ne venait en rien améliorer la scolarisation des francophones en Ontario. Il était bien évident qu'en handi-

---

1. Rapport du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario, Atwell Fleming, Toronto, 1968, 87 pp.
2. Choquette, Robert, Langue et religion : histoire des conflits anglo-français en Ontario, éditions de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1977, pp. 174-179.

cappant l'enseignement du français au niveau élémentaire,[3] on voyait mal le développement prochain d'écoles secondaires publiques françaises en Ontario.

Privés de toute possibilité d'obtenir des fonds publics, les francophones doivent alors fréquenter les écoles secondaires publiques de langue anglaise ou encore établir un réseau d'écoles secondaires privées. C'est le prix qu'il faut payer pour assurer une scolarisation qui respecte et la langue française et la religion catholique.

I. Établissement d'écoles secondaires privées françaises (1845-1966)

La mise sur pied d'écoles secondaires privées marque la volonté expresse d'assurer aux jeunes Franco-ontariens, une éducation capable de refléter les dimensions culturelles et religieuses qui les distinguent.

Au fait, toutes les écoles secondaires privées françaises ont été fondées par des communautés religieuses. La majorité de ces écoles, afin d'accommoder l'ensemble de la province, recevaient aussi bien des pensionnaires que des élèves de jour.

De 1845 à 1900, on assiste à la fondation de cinq écoles secondaires privées françaises. Elles sont toutes situées à Ottawa. En 1845, c'est le couvent Notre-Dame du Sacré-Coeur, sous la direction des Soeurs Grises de la Charité, qui ouvre ses portes; il est suivi, en 1848, par le Collège de Bytown dirigé par les Oblats de Marie Immaculée. En 1868, le couvent Notre-Dame, fondé par la Congrégation de Notre-Dame, reçoit ses premières étudiantes, alors qu'en 1895 le juniorat du Sacré-Coeur, sous la direction des Oblats de Marie Immaculée, est créé. Enfin, en 1898 l'Académie de La Salle, sous la direction des Frères des Écoles Chrétiennes, ouvre ses portes.

De 1900 à 1950, on sentait le besoin continuel de mettre sur pied d'autres écoles secondaires privées. Ce demi-siècle voit donc l'apparition de quinze écoles secondaires franco-ontariennes.

---

3. Groulx, Lionel. L'enseignement français au Canada, Tome II, Les écoles des minorités. Granger, Montréal, 1933.

Pour desservir les immenses territoires du nord, entre Pembroke et Hearst, ainsi que ceux de l'ouest, entre Sudbury et Sault Ste-Marie, on établit cinq écoles secondaires. En 1904, le pensionnat Notre-Dame de Lourdes de Sturgeon Falls ouvre ses portes. En 1910, l'Académie Sainte-Marie de Haileybury peut recevoir ses premières étudiantes. Plus tard en 1913, les Pères Jésuites fondent le Collège du Sacré-Coeur à Sudbury. En 1929, l'École Saint-Joseph de Blind River ouvre ses portes. Enfin en 1938, l'Académie Sainte-Croix de Pembroke, fondée par les Soeurs Sainte-Croix vient desservir un îlot français entre Ottawa et North Bay.

Les besoins pour un enseignement en français au secondaire se font aussi bien sentir dans le sud de la province. Pour y répondre, l'Académie Sainte-Marie de Windsor ouvre ses portes en 1928. Plus tard, en 1947, l'École Sainte-Anne de Tecumseh, dirigée par les Soeurs Ursulines, offre un programme bilingue au secondaire.

Durant cette première demie du XX^{e} siècle, l'est de la province demeure encore la région privilégiée quant à la disponibilité d'écoles secondaires privées françaises. La ville d'Ottawa voit la création de cinq autres écoles privées : le pensionnat Notre-Dame de Lourdes (1909), le pensionnat-externat du Sacré-Coeur (1910), le Petit Séminaire d'Ottawa (1925), l'école secondaire Notre-Dame du Rosaire (1918) et l'école secondaire Saint-Conrad (1929).

De plus, les Soeurs Grises de la Croix fondent une école secondaire privée à Bourget, en 1946. La ville de Cornwall voit la création du Juvénat du Sacré-Coeur en 1946 et du Collège Classique des Clercs de Saint-Viateur en 1950.

Cette période marque une expansion dans la mise sur pied des écoles secondaires privées françaises, mais marque peu d'évolution dans l'attitude des autorités gouvernementales à l'endroit de la scolarisation en français des jeunes Franco-ontariens.

De 1950 à 1966, on assiste à une période de croissance et de promesses. Pour les besoins de cette étude, d'ailleurs, cette période se révèle

déterminante. En seize ans, apparaissent trente-trois écoles secondaires privées françaises ainsi réparties à travers la province : la région du Sud-est compte douze nouvelles écoles, celle du Sud-ouest en compte six nouvelles; enfin, la région du Centre-nord bénéficie de huit nouvelles écoles et celle du nord, de sept.

D'évidence, il s'agit d'une expansion importante dans la scolarisation des Franco-ontariens au niveau secondaire. Sans expliquer complètement cette expansion, relevons les éléments suivants. C'est l'époque où nombre de familles canadiennes-françaises du Québec et du Nouveau-Brunswick partent à la recherche d'emplois dans les mines de Sudbury, de Timmins et d'Elliot Lake ainsi que dans les opérations forestières de Kapuskasing et de Hearst. D'autres choisissent plutôt les villes industrielles du sud de la province. N'oublions pas, d'ailleurs, l'urbanisation croissante qui provoque la création de treize nouvelles écoles privées françaises dans des milieux urbains.

On se doit d'ajouter que l'accroissement démographique dû à la hausse des naissances d'après-guerre amorce l'explosion scolaire qui s'est continuée jusqu'au début des années soixante-dix.

De plus, la seconde guerre mondiale permet à plusieurs Canadiens-français d'évaluer les bienfaits de la scolarisation et les méfaits d'un retrait scolaire prématuré.

Au plan strictement académique, l'abolition, en 1939, des examens provinciaux en onzième et douzième années favorise la scolarisation des francophones au secondaire. Avant cette abolition, le pourcentage d'échecs chez les francophones du secondaire ne pouvait être qu'effarant. À la suite du retrait de ces examens rédigés exclusivement en anglais, les élèves francophones pouvaient plus aisément continuer leurs études.

Toutes ces raisons expliquent l'éclosion importante d'écoles secondaires privées françaises de 1950 à 1966.

Il restait donc en 1966,[4] trente-deux écoles secondaires privées françaises, soit deux sous la direction du clergé diocésain, quatre sous la gouverne de religieux-prêtres, cinq sous la responsabilité de communautés de frères et vingt et une sous celle des religieuses.

2. Classes de 9e et 10e dans les écoles séparées

L'école secondaire publique n'étant pas toujours facilement accessible en raison des distances, le ministère de l'Éducation avait donc permis, à la fin du siècle dernier, le prolongement de la scolarisation dans les écoles élémentaires publiques jusqu'en 10e année. Cette coutume s'est ensuite perpétuée non sans difficulté, dans les écoles séparées, à partir de 1940.[5]

Tout en prolongeant l'enseignement en français jusqu'en 10e année, ces classes connaissaient des difficultés d'un autre ordre. La Commission d'enquête Laurendeau-Dunton[6] relève plusieurs difficultés. On doute au départ, que les élèves y reçoivent un enseignement comparable à celui qui se dispense à l'école secondaire publique. Cette inégalité se comprend lorsqu'on sait que ces écoles séparées sont financées par les conseils d'écoles séparées à un taux de financement inférieur[7] à celui que reçoivent les écoles secondaires publiques. On note finalement que la plupart des enseignants oeuvrant en 9e et en 10e années, n'ont pas, en général, les mêmes qualifications que ceux de l'école secondaire publique.

Pour ces raisons, entre autres, ces classes ont peine à offrir l'éventail des programmes et des services pédagogiques disponibles au secondaire anglais. D'ailleurs, le "plan Robarts", étend davantage la gamme des programmes au secondaire, avec ses trois grands secteurs : l'académique, le commercial et le technique. Rien d'étonnant que ces classes de 9e et de 10e soient réduites à n'offrir que le programme d'enseignement général.

---

4. Mémoire de la Commission d'étude de l'Association des écoles secondaires privées franco-ontariennes, (s.e.), 1966.
5. Ibid.
6. Rapport de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, Livre II, l'Éducation.
7. Robarts, John P., Plan de taxation de base de l'Ontario, 1964, Déclaration de l'honorable John P. Robarts, premier ministre de l'Ontario, le 21 février 1963. Gouvernement de l'Ontario, Toronto, 1964.

À compter de 1968, ces classes de 9e et 10e années rattachées aux conseils d'écoles séparées, disparaissent graduellement pour permettre aux élèves de s'inscrire à l'école secondaire française.

3. La situation jusqu'en 1967

Face aux nombreuses incohérences que connaissait l'enseignement au secondaire pour les francophones, il devenait urgent de proposer une action efficace. Ainsi, il fallait examiner soigneusement cette situation, devenue inacceptable.

Le mémoire de l'Association des écoles secondaires privées franco-ontariennes,[8] veut donc, au départ, dresser ce bilan. Selon les données qu'il présente, en septembre 1966, l'Ontario compte trente-deux (32) écoles secondaires privées franco-ontariennes, avec une population étudiante totale de sept mille cent soixante-cinq (7 165). De ce nombre, trois mille cinq cent soixante et un (3 561) sont inscrits en 9e et en 10e années et relèvent donc des conseils d'écoles séparées. De plus, dix-neuf (19) écoles séparées maintiennent des classes de 9e et 10e années avec un total de mille trois cent quarante-huit (1 348) élèves.[9] Ces chiffres portent donc à huit mille cinq cent treize, le nombre d'élèves Franco-ontariens du niveau secondaire qui ne sont pas dans les écoles secondaires publiques de la province. Ce même mémoire estime que ce nombre total ne représente que vingt pourcent (20%) de la population scolaire franco-ontarienne susceptible d'accéder au niveau secondaire.

Dans son rapport, en 1968, la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme,[10] constate que les provinces anglophones n'ont jamais établi leur programme scolaire de façon à permettre aux francophones minoritaires du secondaire d'étudier en français. Quant à la situation spécifiquement ontarienne, la Commission la décrit ainsi :

---

8. Mémoire de la Commission d'étude, op. cit.
9. Ibid., Appendice, Tableau 7.
10. Rapport de la Commission royale d'enquête, op. cit., p. 73.

> Pour beaucoup de jeunes Franco-ontariens, et leurs parents partagent ce sentiment, le passage au secondaire se fait dans l'inquiétude. Catholiques, ils peuvent craindre que l'école neutre ne sous-estime l'importance de la religion dans la vie quotidienne. Francophones, ils voient peut-être dans un enseignement dispensé presque exclusivement en anglais, une sorte de mépris à l'égard de leur langue maternelle. Parce qu'ils sont moins bien préparés que leurs condisciples anglophones, leur méfiance à l'égard de l'école secondaire est accentuée par un sentiment d'impéritie ou même d'infériorité.[11]

Ainsi, l'élève francophone, après avoir passé huit années à l'école séparée française se trouve dans une situation inutilement contraignante, lorsqu'il accède à l'école secondaire publique. En effet, comme le constatent King et Angl.,[12] les élèves francophones qui fréquentent les écoles secondaires publiques de langue anglaise se trouvent, dans les épreuves, loin derrière les élèves anglophones et ceux des foyers où la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais.

C'est dire que la transition de l'école séparée française à l'école secondaire publique ne se fait pas sans difficultés, causant ainsi une mortalité scolaire considérable chez les francophones.

Alors que les Franco-ontariens désireux et capables de le faire choisissent l'école secondaire privée franco-ontarienne, un groupe imposant d'entre eux se voit dans l'obligation de fréquenter l'école secondaire publique anglaise. Lentement, la présence des étudiants francophones dans ces institutions, amorce certains changements. Examinons ici les quelques acommodements dans l'école secondaire publique anglaise, pour réduire les contraintes causées aux francophones. Dès 1948, le ministère de l'Éducation permet d'offrir des cours de "special french". Ces derniers diffèrent des cours de "french" destinés aux anglophones, en ce qu'ils s'offrent aux étudiants dont la langue maternelle est le français. Ajoutons cependant que ces cours demeurent facultatifs.

---

11. Ibid., p. 82.
12. King, A.S.C., et C. Angl., Language and Secondary School Success, dans Rapport de la Commission royale d'enquête, op. cit., en Appendice.

Ce n'est qu'à compter de 1959, qu'il est possible de parler d'une réforme plus fondamentale en matière d'enseignement au secondaire pour les francophones.[13] Cette année-là marque l'arrivée de l'honorable Leslie M. Frost comme premier ministre de la province, et de l'honorable John Robarts comme ministre de l'Éducation. D'évidence, la prochaine décennie marquera une période de transformations significatives et irréversibles. À compter de 1961, on permet à certains conseils scolaires d'enseigner le latin en français. Au départ, cette initiative est expérimentale. En 1963, cependant, une note de service du ministère de l'Éducation autorise, à la discrétion du directeur de l'école secondaire, l'usage du français comme langue d'enseignement en 9^{e} et en 10^{e} années. En 1965, le ministère de l'Éducation annonce que l'enseignement de l'histoire et de la géographie peut se faire en français, à la discrétion des conseils scolaires locaux.[14] Il va sans dire que cette décision provoquait l'utilisation de manuels scolaires en français.

Il importe de noter qu'entre 1960 et 1966 une expansion considérable dans l'enseignement du cours de français aux francophones eut lieu. Alors que les francophones auraient fort bien pu choisir le cours de "french" offert aux anglophones, on constate qu'en 1966, près de neuf mille (9 000) étudiants étaient inscrits à ces cours au secondaire publique.[15]

Cet accroissement de l'enseignement en français au secondaire provoque une pénurie d'enseignants francophones qualifiés. On assiste donc en 1967, à la création de la Faculté d'Éducation de l'Université d'Ottawa, qui assure dès lors la formation des enseignants pour le niveau secondaire.

Malgré les changements survenus entre 1959 et 1966, il reste vrai de dire qu'au jour du centenaire de la Confédération, les Franco-ontariens ne

---

13. Symons, T.H.B., "Ontario's Quiet Revolution, dans R.M. Burns, éd., One Country or Two? McGill-Queen's University Press, Montréal et London, 1971, p. 177.
14. L'assemblée législative de l'Ontario, Debates Official Report, le 3 juin 1965, p. 3637.
15. Symons, T.H.B., op. cit., p. 179.

profitent pas encore de l'égalité des chances en éducation.[16] Il faut noter que l'enseignement en français en Ontario ne jouissait pas alors de la garantie légale nécessaire.

Ces deux phénomènes interdépendants expliquent largement le taux élevé d'abandon scolaire chez les franco-ontariens du secondaire.

De fait, l'enquête Carnegie[17] débutée en 1959 portait sur tous les élèves qui se trouvaient en 9e année, dans les écoles publiques, séparées et privées de la province d'Ontario. L'enquête a suivi ces élèves pendant toutes leurs études secondaires ou jusqu'à leur abandon en cours de route.

Les données récoltées par rapport à la langue utilisée au foyer sont les suivantes :

> "sur cent (100) élèves de familles anglophones, treize (13) ont terminé leur 13e année, après cinq années d'études; sur le même nombre d'élèves de familles ou ni l'anglais, ni le français n'est utilisé en famille, dix-sept (17) sont parvenus à la treizième année; sur la même base, seulement trois (3) francophones ont réussi à se rendre à la treizième année en cinq ans."[18]

On constate donc, à l'époque de la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, que le taux d'abandon des études chez les francophones du secondaire atteint des proportions alarmantes.

Toutes ces carences amènent le gouvernement ontarien, par la voix de son premier ministre, à apporter enfin les correctifs longtemps attendus. Ainsi, le 24 août 1967, l'honorable John Robarts, s'adressant aux membres de l'Association canadienne des éducateurs de langue française, annonce l'intention de son gouvernement de mettre sur pied, au sein du système secondaire public, un ensemble d'écoles secondaires où la langue d'enseignement serait le français :

---

16. Symons, T.H.B., op. cit., p. 182.
17. Rapport de la Commission royale d'enquête, op. cit., p. 90.
18. Ibid., p. 140.

> "the potential contribution of Franco-Ontarians to our society is too great to allow them to dissipate their energies and abilities because they are denied adequate opportunities for furthering their education to the utmost of their abilities... It is a fundamental necessity of 1967, that the Franco-Ontarians be enabled to experience the full benefits of our educational system. Encompassed in this recognition of necessity is the proposal to extend what now is being done to provide, within the public school system of Ontario, secondary schools in which the language of instruction is French."[19]

Ceci est l'aboutissement d'une évolution très lente et parfois même imperceptible de l'enseignement secondaire pour les francophones.

Il s'agit maintenant d'échafauder cet enseignement. Tel est l'objectif du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario,[20] que nous abordons longuement au deuxième chapitre.

4. Conclusion

À la veille de l'établissement légal des écoles secondaires françaises en Ontario, en 1968, on note toutefois deux grandes préoccupations dans la francophonie ontarienne.

D'une part, un nombre significatif de francophones craignent l'implantation d'écoles secondaires françaises publiques, celles qui n'offriraient pas les garanties religieuses nécessaires. C'est pourquoi, dans son mémoire[21] l'Association des écoles privées franco-ontariennes privilégie la prolongation du système des écoles séparées confessionnelles, jusqu'en 13^{e} année. On exprime

---

19. Ontario Department of Education, Information Branch, French in Ontario Schools, discours de l'honorable John P. Robarts devant l'Association canadienne des éducateurs de langue française, Ottawa, le 24 août 1967. Imprimeur de la Reine, Toronto.
20. Rapport du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario, op. cit.
21. Mémoire de la Commission d'étude, op. cit.

ainsi un malaise si longtemps ressenti, celui de voir l'apparition d'écoles purement non-confessionnelles. D'autre part, un nombre aussi imposant de francophones estime qu'il faut être plus réaliste et obtenir d'abord l'école secondaire française, quitte à lutter par la suite pour l'obtention des garanties religieuses nécessaires.

Cette dernière option finit par rallier les francophones. Le deuxième chapitre viendra articuler la législation qui sera mise en place pour assurer la création de l'école secondaire française.

Chapitre II

LA LÉGISLATION SCOLAIRE ET LA MISE EN OEUVRE

Ce deuxième chapitre aborde deux aspects bien précis : l'évolution de la législation scolaire affectant l'enseignement aux francophones du niveau secondaire ainsi que la mise en oeuvre des unités d'enseignement en langue française.

1. L'évolution de la législation scolaire

La première section de ce deuxième chapitre vise à comparer, à différents stades, la situation légale de l'enseignement du français et de l'enseignement en français dans les écoles secondaires publiques de l'Ontario. Cette analyse veut se faire à la lumière des lois, règlements et pratiques facilitant ces enseignements en soi, ou encore garantissant à la francophonie ontarienne l'accès à ces enseignements, tout en lui accordant un rôle dans les décisions éducatives. Chaque partie de l'étude comporte trois phases : 1) la période précédant 1968, 2) la période de 1968 à 1973, 3) et celle de 1973 jusqu'à aujourd'hui.

Les deux premières phases se réfèrent aux périodes précédant et suivant les travaux du Comité sur les écoles de langue française en Ontario, mieux connu sous le nom de Comité Bériault[1] du nom de son président; la troisième phase se rapporte à la publication et aux suites données au rapport de la Commission d'étude sur les écoles secondaires de langue française en Ontario popularisé sous le vocable de Rapport Symons[2] du nom de son président T.H.B. Symons. Cette étude comparative permet de déterminer le degré d'évolution atteint dans certains secteurs de la loi et des règlements, regroupés ci-après, sous douze rubriques : i) Conditions d'ouverture d'unités de langue française au secondaire; ii) Langues d'enseignement et de communication-Devoirs de l'enseignant; iii) Pouvoirs discrétionnaires du ministre de l'Éducation en matière

---

1. Bériault, R., Rapport du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario. Atwell Fleming, Toronto, 1968.
2. Symons, T.H.B., Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française. Imprimeur de la Reine, Toronto, 1972.

de langue d'enseignement; iv) Statut du français et de l'anglais comme sujet d'étude au programme des élèves francophones au secondaire; v) Droit et facilité d'accès à l'enseignement du français et en français pour l'élève francophone; vi) Exigences d'admission d'élèves anglophones dans les unités de langue française; vii) Pouvoir politique scolaire des francophones; viii) Conditions de formation des Comités consultatifs de langue française, leur composition et mode d'élection; ix) Mandats et pouvoirs des Comités consultatifs de langue française; droit de recours; x) Manuels scolaires; xi) Agents de supervision; xii) Subventions supplémentaires pour l'enseignement français.

Pour fin de clarté, nous procédons de la façon suivante : sous chaque rubrique, présentation d'un bref préambule suivi d'une analyse de textes légaux pertinents, analyse qu'on ne saurait malheureusement qualifier d'exhaustive. Puisque la plupart des textes légaux ne sont disponibles qu'en anglais, nous croyons nécessaire de les citer dans cette langue. Le lecteur peut se référer à la bibliographie pour mieux identifier les sources et suivre la chronologie de l'évolution. Ci-après, nous reproduisons la liste des abréviations utilisées et leur signification : Comité consultatif de langue française (C.C.L.F.) Commission des langues d'enseignement de l'Ontario (C.L.E.O.); The Department of Education Act (D.E.A.); The Schools Administration Act (S.A.A.); The Secondary Schools and Boards of Education Act (S.S.B.E.A.).

i) Conditions d'ouverture d'unités de langue française au secondaire.

Par unité de langue française au secondaire, nous entendons l'entité décrite à l'article 254(c) de The Education Act actuellement en vigueur. "French-language instructional unit, means a class, group of classes, or school in which French is the language of instruction". Même si cette définition est ultérieure à la Commission Symons, elle nous sert de référence et nous permet d'étudier l'évolution des conditions rattachées à l'existence de classes de langue française.

Avant le comité Bériault et le Bill 141 (An Act to amend The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1968), la Loi scolaire ne reconnaît pas l'existence d'unités de langue française au palier secondaire. La rubrique V "Droit et facilité d'accès à l'enseignement du français et en français

pour l'élève francophone" jette plus de lumière sur le caractère linguistique des écoles secondaires jusqu'à la fin de l'année 1968, moment de l'entrée en vigueur des lois proposées par le comité Bériault.

Par la suite, l'article 113 ci-après, permet aux conseils scolaires d'établir et de maintenir des classes ou écoles secondaires de langue française pour assurer l'usage du français comme langue d'enseignement pour ses élèves ou encore de conclure une entente avec un autre conseil scolaire pour assurer l'enseignement français à ses propres élèves. Extraits du Bill 141 (S.S.B.E.A.) :

PART VIII

FRENCH-LANGUAGE SECONDARY SCHOOLS

112. In this Part,

(a) "board" means a divisional board of education or a board of education of an area municipality as defined in The Municipality of Metropolitan Toronto Act;

b) "committee" means a French-language committee for secondary school purposes formed under this Part.

113. (1) A board may establish and maintain secondary schools or classes in secondary schools for the purpose of providing for the use of the French language in instruction, or may enter into an agreement with another board to provide for such instruction in the school or schools maintained by the latter board for resident pupils of the first-mentioned board.

(2) Where for secondary school purposes in a school division a sufficient number of pupils who elect to be taught in the French language can be assembled for this purpose in classes or groups of twenty or more in each programme or branch, the board shall provide for the use of the French language in instruction in such classes or groups, and where, in the opinion of the board, the number of such pupils so warrants, the board shall provide for the use of the French language in instruction in a composite school.

(3) Subsection 1 applies "mutatis mutandis" to boards of education and high school boards.

Le paragraphe 2 du dit article 113 rend obligatoire l'établissement et le maintien de classes de langue française. Mais il assortit cette obligation de conditions laissées à l'interprétation des conseils scolaires impliqués : "sufficient number", "can be assembled". Il oblige, en outre, les conseils scolaires "where in the opinion of the board, the number of pupils so warrants", à assurer

l'usage du français comme langue d'enseignement dans une école dite "composite" sans que le Bill 141 et l'ensemble de The Secondary Schools and Boards of Education Act ne définissent ce terme. Quant au paragraphe 3, il établit que seul le paragraphe 1 s'applique aux conseils d'écoles secondaires à compter de la sanction royale et de l'entrée en vigueur du Bill, soit le 23 juillet 1968 : en effet, l'amalgamation des conseils d'écoles élémentaires publiques et des conseils d'écoles secondaires publiques, en conseils d'éducation (J.-13) allait se faire obligatoirement le premier janvier 1969, avec l'entrée en vigueur du Bill 44 (An Act to amend The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1968.)

Les conclusions de la Commission Symons ont amené le législateur à revoir, presqu'en entier, l'article 113. L'article 255, inscrit ci-après, correspond à l'article 48 du Bill 180 (An Act to amend The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1973). Suivent des extraits de The Education Act, version actuelle :

> 255. - (1) A Board may establish and maintain secondary schools or classes in secondary schools for the purpose of providing for the use of the French language in instruction of French-speaking pupils or may enter into an agreement with another board to provide for the admission of resident pupils of the first mentioned board to one or more French-language instructional units operated by such other board, c. 109, s. 255 (1); 1976, c. 50, s. 34.
>
> (2) Where, after the first school day in September and on or before the 1st day of April next following, written evidence is presented to a board that a number of French-speaking pupils resident in the secondary school district have elected to be taught in the French language, the board shall forthwith determine whether French-speaking pupils can be assembled for this purpose in one or more classes or groups of twenty or more and, where the board determines that such pupils can be so assembled, it shall provide for the use of the French language in instruction in such classes or groups commencing on the first school day in the following school year.
>
> (3) Where the evidence referred to in subsection 2 is presented to the board after the 1st day of April and before the first school day in September next following, the board shall make the determination required under subsection 2, and, where the board determines that French-speaking pupils can be assembled in classes or groups of twenty or more for the use of the French language in instruction, the board may, commencing on the first school day in January of the following year, and shall, commencing on the first school day in September of such following year, provide for the use of the French language in instruction in such classes or groups.

(4) Where a board provides or is required to provide for the use of the French language in instruction in one or more classes in a secondary school and in the opinion of the board the number of French-speaking pupils who elect to be taught in the French language so warrants, the board shall provide an appropriate unit of a secondary school or where practicable, a French-language secondary school.

(5) Where a board determines that the number of French-speaking pupils who elect to be taught in the French language is not sufficient to justify the establishment of a French-language secondary school, the board shall, in respect of the education of such pupils, consider the possibility of entering into an agreement with another board under section 156 or 160. 1974, c. 109, s. 255 (2-5).

Nous avons préféré ce texte puisqu'il est présenté sous les références actuelles et qu'il inclut, au paragraphe 1, l'amendement apporté par le Bill 87, (An Act to amend The Education Act, 1974) voté le 22 juin 1976. Il ajoute "of French-speaking pupils" en quatrième ligne, précisant ainsi que le dit article s'applique aux classes fréquentées par des élèves francophones et non aux classes d'immersion française pour anglophones ou autre forme d'usage du français comme langue d'enseignement.

Le paragraphe 1 de l'article 255 vise surtout à clarifier la teneur de l'article 113. Les paragraphes 2 et 3, quant à eux, apportent un élément nouveau : l'établissement de délais à honorer par le conseil scolaire pour l'ouverture de classes de langue française à compter du jour où une demande, rendue obligatoirement expresse ("written evidence"), lui est présentée.

Quant au paragraphe 4, d'une part, il introduit la notion de pavillon de langue française dans une école, l'article 254.(c) définissant "French-language instructional unit" comme suit : "a class, group of classes, or school in which French is the language of instruction" et d'autre part, il remplace l'expression ambigue "composite school" du Bill 141 par "French-language secondary school".

Le paragraphe 5 transforme le droit qu'a le conseil scolaire de conclure une entente avec un autre conseil scolaire pour l'éducation en français, en un devoir, s'il juge que le nombre d'élèves de langue française n'est pas suffisant pour justifier l'ouverture d'une école de langue française. On relève toutefois une contradiction avec les stipulations du paragraphe 4 : si le conseil scolaire juge le nombre d'élèves de langue française insuffisant pour justifier

l'ouverture d'une école de langue française, le conseil doit; soit i) "shall provide an appropriate unit of a secondary school" (par. 4), soit ii) "shall consider the possibility of entering into an agreement with another board under section 156 or 160" (par. 5). La loi n'indique pas laquelle de ces deux obligations est prioritaire.

ii) Langues d'enseignement et de communication - Devoirs de l'enseignant.

Dans ces unités de langue française dont nous avons vu la définition et les conditions d'ouverture sous la rubrique précédente, quels sont les devoirs de l'enseignant en matière de langue? L'étude qui suit vise à clarifier ces devoirs tout en insistant sur leur évolution.

Avant 1968, la loi scolaire stipulait que l'enseignement et toutes les communications devraient se faire en anglais dans les écoles. Extraits de The Schools Administration Act, 1967 :

> 22. - (1) (e) It is the duty of a teacher to use the English language in instruction and in all communications with the pupils in regard to discipline and the management of the school, except where it is impracticable to do so by reason of the pupil not understanding English, but recitations requiring the use of a textbook may be conducted in the language of the textbook;

Le Ministre peut, comme nous le verrons sous la rubrique iii), exempter les enseignants dans les écoles "where English and French are the languages of instruction" (SAS, 1967, 82. (1) (b) de l'obligation de n'utiliser que la langue anglaise.

Après 1968, la loi fut amendée de manière à faire une distinction marquée entre les écoles de langue anglaise et les écoles de langue française. Extraits du Bill 172 (SAA) 1968 :

> 5. Clause "e" of subsection 1 of section 22 of The Schools Administration Act is repealed and the following substituted therefor:
>
> (e) in instruction and in all communications with the pupils in regard to discipline and the management of the school,

(i) to use the English language, except where it is impractical to do so by reason of the pupil not understanding English, and except in respect of instruction in a language other than English when such other language is being taught as one of the subjects in the course of study, or

(ii) to use the French language in schools or classes in which French is the language of instruction except where it is impractical to do so by reason of the pupil not understanding French, and except in respect of instruction in a language other than French when such other language is being taught as one of the subjects in the course of study.

Dorénavant, l'enseignant oeuvrant dans une classe ou école de langue française dont l'existence légale est consacrée dans la loi, comme nous le constaterons dans certaines des rubriques qui suivent, doit utiliser le français comme langue d'enseignement et de communication. Il devient même illégal pour lui d'utiliser l'anglais à moins que ce ne soit dans le cadre de l'enseignement formel de cette langue.

Il reste que, tant dans les écoles de langue anglaise que de langue française, l'enseignant et la direction de l'école ne sont pas tenus à l'unilinguisme anglais ou français si l'élève ne comprend pas la langue de l'école. En conséquence, nous traiteront autrement de ce sujet sous la rubrique vi) Exigences d'admission d'élèves anglophones dans les unités de langue française au secondaire.

Depuis le comité Bériault et la mise en vigueur du Bill 172, les devoirs de l'enseignant en matière de langue d'enseignement et de communication n'ont pas changé. On lit le texte à l'article 229. - (1)(f), dans The Education Act, 1974, version 1978.

iii) Pouvoirs discrétionnaires du ministre de l'Éducation en matière de langue d'enseignement.

Autant les lois scolaires in se peuvent être spécifiques, autant il est évident que des règlements s'imposent parfois pour garantir le respect des objectifs du législateur. Sous cette rubrique, nous analysons les pouvoirs de règlementation conférés au ministre en matière de langue d'enseignement.

L'article 81. - (8) reproduit ci-après, vise d'abord à traiter des devoirs des conseils scolaires d'embaucher des inspecteurs d'écoles, à certaines conditions. Nous abordons aussi ce sujet sous la rubrique "Agents de supervision"; mais nous le retenons ici pour illustrer, sur le plan linguistique, les trois genres d'école reconnus par la loi en 1967 : l'école élémentaire anglaise, l'école élémentaire bilingue i.e. "where, with the approval of the Minister, English and French are the languages of instruction" et, l'école secondaire, non qualifiée linguistiquement parlant. En scrutant les programmes d'études de cette dernière, nous concluons qu'elle est d'abord anglaise et que l'enseignement du français et en français qu'on y dispense se fait avec l'approbation du Ministre. La loi demeure tacite à cet égard. La place faite à l'enseignement français dans les programmes d'études sera étudiée sous la rubrique v) "Droit et facilité d'accès à l'enseignement du français et en français pour l'élève francophone." Extrait de The Schools Administration Act, 1967 :

> 81. - (8) Where a school section, separate school zone or high school district is a municipal electorate, the board of the section, zone or district in respect of,
> (a) elementary school classes where English is the language of instruction;
> (b) elementary school classes where, with the approval of the Minister, English and French are the languages of instruction; and
> (c) secondary school classes shall employ before the 1st day of.....

Nous retenons pour le moment la paraphrase "where, with the approval of the Minister, English and French are the languages of instruction" et soulignons que, dans les pouvoirs conférés au ministre par The Education Act, 1967, il n'est fait aucune mention que le ministre puisse légalement autoriser ou approuver l'usage du français comme langue d'enseignement. Notre recherche de cette autorisation nous a conduits à la Circulaire 46, identifiée par le vocable Curriculum 46 en 1961, circulaire dont la première édition remonte au 31 janvier 1928. Quant à cette Circulaire et au sujet traité ici, le rapport Hope confirme en 1950 une situation analogue à celle décrite plus haut. On y lit : "There are no regulations governing the conditions under which the Minister may grant approval to a board of trustees to introduce French as a subject of instruction", nor has Circular 46, which outlines the courses of study, been registered as a regulation, as required under The Regulations Act (8 Geo. VI, Ch. 52, S.O.)...As it stands at present, approval for the introduction of French is

being granted without specific authorization by statute or regulation."[3] Me Donat Pharand, dans un exposé devant les délégués au XXIème congrès de l'Association des Commissions des écoles bilingues de l'Ontario, en avril 1965, commentait et élaborait en ces termes : "La Commission recommande ensuite que le ministre soit autorisé par statut à formuler des Règlements prévoyant la permission d'enseigner le français comme matière d'étude et de l'utiliser comme langue d'enseignement et de communication. Cette recommandation est, cependant, sujette à certaines conditions spécifiques et prévoit la possibilité de retirer la permission si les conditions ne sont pas respectées. Cette recommandation n'a jamais eu de suite."

C'est dire qu'en 1950, et ce depuis quelques années déjà, et jusqu'après le comité Bériault, ni la loi, ni les règlements reconnus comme ayant valeur de règlement aux termes de la loi, ne permettent au ministre d'approuver l'enseignement du français et en français.

Après 1968, le législateur corrige la faiblesse législative démontrée plus haut, en ajoutant aux pouvoirs du ministre, sous l'article 2(1) de The Education Act l'alinéa 20a, inscrit ci-après. Extrait du Bill 166 (DEA) 1968 :

> 2. - (1) Subsection 1 of section 12 of The Department of Education Act is amended by adding thereto the following paragraph:
> 20a. prescribing the language or languages in which any subject or subjects shall be taught in any grade or grades in any schools or classes.

Nous reproduisons ici le texte d'introduction régissant l'amendement précité :

> "Subject to the provisions of any statute in that behalf and to the approval of the Lieutenant Governor in Council, the Minister may make regulations with respect to schools or classes established under The Public Schools Act, The Schools Administration Act, The Secondary Schools and Boards of Education Act, or this Act, or any predecessor of any of such Acts, and with respect to all other schools supported in whole or in part by public money,"

---

3. Report of the Royal Commission on Education in Ontario, (Hope Commission Report). The King's Printer, Toronto, 1950, p. 440.

On remarque que cet alinéa 20a est cependant assujetti à ce qui suit : "Subject to the provisions of any statute in that behalf". On peut conclure que le ministre se voit octroyer un pouvoir longtemps ignoré par le législateur, mais un pouvoir rendu nul par le fait, comme le confirment les rubriques i) et ii), que la loi en soit, et non un règlement, légalise l'usage du français comme langue d'enseignement dans les classes ou écoles de langue française, et ce sans reconnaître aucune mesure limitative éventuelle.

Après 1973, le législateur conserve à l'alinéa 18 de l'article 10. (1) de The Education Act, 1974, un pouvoir analogue au Ministre, à quelques mots près. Extrait de The Education Act, 1974, version de 1978 :

> 10. - (1) 18. Subject to the approval of the Lieutenant Governor in Council, the Minister may make regulations in respect of schools or classes established under this Act, or any predecessor of this Act, and with respect to all other schools supported in whole or in part by public money,
>
> > prescribing the language or languages in which any subject or subjects shall be taught in any year of the primary, junior, intermediate or senior division;

Il apparaît évident que le législateur, ayant omis d'inscrire que ce pouvoir est assujetti aux dispositions contenues dans la même Loi quant à la langue française comme langue d'enseignement et de communication, accorde au ministre un pouvoir réel mais dont il ne saurait se prévaloir sans aller à l'encontre d'autres dispositions tout aussi réelles et contraignantes.

iv) Statut du français et de l'anglais comme sujets d'étude au programme des élèves francophones au secondaire.

Sous cette rubrique, nous tentons d'illustrer l'évolution du statut du français et de l'anglais comme sujets d'étude au programme des élèves francophones. Nous relions cette évolution à celle qui s'est produite dans les programmes d'études secondaires dans leur ensemble.

Avant 1968, les programmes d'études secondaires se présentaient en diverses avenues ("branch") telles "Arts and Science", "Science, Technology and Trades", etc. Bon nombre de cours étaient obligatoires dans chaque avenue et

dans chaque année d'étude dont "English", tant pour les anglophones que pour les francophones. "French" était même obligatoire en 9e année de certaines avenues et facultatif par la suite. Dans le texte ci-après, on permet aux francophones d'étudier le français plutôt que "French", qu'il soit facultatif ou obligatoire.

On doit cependant respecter certaines conditions en allouant du temps à l'étude de ce sujet.

> "French-speaking pupils may study français instead of French for English-speaking pupils in all grades of the Programs of each Branch. The time for the teaching of français to French-speaking pupils may, where practicable in view of the requirements of other subjects, be increased to the point where the number of teaching periods allotted is approximately the same as for English."[4]

GRADE 13

Obligatory Subject
* English

Optional Subjects

Physical Education	French or Français
History	German
Geography	Greek
Introduction to Analysis (Mathematics A)	Spanish
Algebra (Mathematics B)	Italian
Mathematics of Investment	Russian
Biology	Music
Physics	Accountancy Practice
Chemistry	or Secretarial Practice
Latin	Art
	Home Economics

Note 1

> For the purpose of qualifying for a Secondary School Honour Graduation Diploma, standing in either English or Français is obligatory. A principal may, however, permit a student who is certain he will not require English or Français for admission to university or other post-secondary program to omit the study of English or

4. Ontario Department of Education, Circular H.S.1 : Requirements for Diplomas and Statements of Standing, 1967-1968. Queen's Printer, Toronto, 1967, p. 2.

> Français in Grade 13, provided that the student knows he will not be eligible for a Secondary School Honour Graduation Diploma.
>
> Note 2
>
> French-speaking pupils may use for diploma purposes the standing obtained in Français in lieu of standing in English. Standing in both French and Français will not be credited for the purpose of the Diploma.[5]

Pour obtenir le Secondary School Honour Graduation Diploma, l'élève francophone peut opter pour le français plutôt qu'English afin de satisfaire aux exigences du dit diplôme à la fin de la 13^{e} année.

Après 1968, la langue française étant reconnue officiellement comme langue d'enseignement, la loi stipule cependant que l'anglais demeure sujet d'étude obligatoire pour les francophones, quotidiennement, de la 9^{e} à la 12^{e} inclusivement. Toute remise de diplôme est conditionnelle à la réussite de ces études de l'anglais. (Cf. Bill 141, Art. 121). Extrait du Bill 141 (SSBEA) 1968 :

> 121. Notwithstanding any other provisions in this Part, English shall be an obligatory daily subject of instruction for all pupils of Grades 9 to 12 inclusive and shall be a required subject for each certificate and diploma issued for standing in those grades.

La Circulaire H.S.I., 1970-1971 que nous avons choisi d'étudier pour éclairer cette période de 1968 et après se divise en deux parties distinctes : la partie B, ressemblant beaucoup à la Circulaire de 1967-1968 quant à l'organisation des programmes et aux exigences de diplômes, et la partie A, dont l'extrait reproduit ci-après indique clairement qu'aucun sujet spécifique n'est désormais requis pour l'obtention d'un diplôme; toutefois, l'anglais demeure obligatoire pour les francophones en vertu de la disposition limitative "apart from...any statutory requirements which may exist" rappelant de toute évidence l'Article 121 déjà mentionné.

---

5. Ibid., p. 27.

> "For schools in which French is the language of instruction, note that français replaces English and that anglais is an obligatory subject."[6]

> "Standing obtained in either French or Français will be counted for the purposes of the Secondary School Honour Graduation Diploma, but not both."[7]

Selon cette même Circulaire, chaque école peut opter pour les anciennes ou les nouvelles pratiques. Ce texte est tiré de H.S.1 1970-71, partie A.

> "Apart from the board prescription concerning Areas of Study and any statutory requirements which may exist, there is no compulsion towards specific subjects for the granting of a diploma. Individual schools may choose to make English or Français, physical education or other subjects compulsory but, again, such a decision becomes a local and professional decision made in the best interests of the student."[8]

Lorsqu'une école opère en vertu des anciennes prescriptions, soit la section B, le français devient obligatoire pour l'élève de langue française, "English" étant maintenu obligatoire pour les anglophones. L'inverse se produit si l'école s'organise suivant la Section A. Soulignons qu'une école peut marier les deux modes, d'où possibilité d'adaptation sur le plan des exigences linguistiques en vertu du pouvoir décisionnel conféré aux écoles.

Au moment des travaux de la Commission Symons, alors que toutes les écoles doivent s'orienter vers la liberté quasi totale de choix des cours par les élèves, selon le style de la Section A décrite ci-haut, l'anglais demeure obligatoire pour l'élève francophone en vertu de l'Article 56 de SSBEA. Cet article est identique à l'Article 121 du Bill 141. Par contre, le français n'est plus imposé par le ministère ni ne peut l'être par l'école.

À la suite des travaux de la Commission Symons, l'Article 58 (SSBEA), relatif à l'anglais obligatoire pour les francophones, remplace l'Article 56 de la période de 1968 à 1973. Extrait du Bill 180 (SSBEA) 1973 :

---

6. Ontario Department of Education, Circular H.S.1 : Recommendations and Information for Secondary School Organization Leading to Certificates and Diplomas, 1970-71. Queen's Printer, Toronto, 1970, p. 15.
7. Ibid., p. 46.
8. Ibid., p. 12.

58. Notwithstanding any other provision in this Part, English or Anglais shall be an obligatory subject of instruction for every pupil of grades 9 to 12 who is enrolled in a French-language school and shall be a required subject for a certificate or diploma issued to such a pupil.

Extraits de H.S.1 1975-76 et 1976-77.

Conditions requises à l'obtention du diplôme d'études secondaires.
1. On accorde un diplôme d'études secondaires, sur recommandation du directeur de l'école secondaire fréquentée en dernier lieu, à l'élève qui a obtenu un minimum de 27 crédits dans une école secondaire, selon les conditions suivantes :

- au moins trois crédits dans chacun des quatre domaines d'étude;
- quinze crédits supplémentaires dans l'un ou l'autre des quatre domaines d'étude;
- des conditions précédentes, il faut compter au moins quatre crédits pour les cours dénommés 'étude de l'anglais' et deux autres crédits pour les cours désignés par 'études canadiennes'.

Dans le cas des écoles secondaires de langue française, on consultera l'article 58 de la loi sur les écoles secondaires et les conseils d'éducation (1971), amendée par la loi 180, 1973.[9]

Cette version amendée établit ce qui suit : deux niveaux d'anglais ("English" or Anglais) sont disponibles aux francophones pour répondre à cette exigence, l'étude quotidienne n'est plus nécessaire, et cette disposition légale s'applique bien à chaque élève inscrit dans une école de langue française. Ce même texte apparaît maintenant à l'Article 265 de The Education Act.

D'ailleurs, depuis la mise en vigueur du Bill 180, les conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires ont changé. L'étude de l'anglais redevient obligatoire pour les élèves anglophones sans pour autant rendre le français obligatoire pour l'étudiant francophone.

(v) Droit et facilité d'accès à l'enseignement du français et en français pour l'élève francophone.

Notre objectif, sous cette rubrique, est de décrire l'évolution du droit des francophones à l'enseignement du français et en français au secondaire. Comme un droit ne prend son sens que dans la mesure où on peut

9. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, Circulaire H.S.1 : Organisation de l'école secondaire, exigences des diplômes, 1975-1976 et 1976-1977. Imprimeur de la Reine, Toronto, 1975, p. 6.

l'exercer, nous aborderons la facilité d'accès à cet enseignement français sous deux aspects : le transport écolier et les ententes entre conseils scolaires en vue de dispenser l'enseignement français.

Selon la lettre circulaire de M.H.E. Elborn[10], datée du 14 mai 1965, le ministre autorise les conseils scolaires à dispenser l'enseignement du français, du latin, de l'histoire et de la géographie en français de la 9e à la 13e année. Cette approbation ministérielle est assujettie à certaines dispositions dont le ministre William G. Davis fait mention dans sa communication devant les délégués au congrès annuel de l'Association des Commissions des écoles bilingues de l'Ontario, le 22 avril 1965. Entre autres dispositions, on note que cet enseignement français est conditionnel au consentement des conseils scolaires.

Quant à la facilité d'accès à l'enseignement français, l'article 68. - (2) (g) ci-après, confère à un élève francophone le droit de fréquenter toute école secondaire qui lui est plus accessible que toute autre école de sa propre région scolaire pour bénéficier de l'enseignement du français pour les francophones comme sujet d'étude et s'il en a besoin pour poursuivre ses études à l'université, dans une école de formation à l'enseignement, etc., mais dans la mesure où ce cours n'est pas disponible dans sa propre circonscription. Extraits de The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1967 :

> 68. (1) A resident pupil of a secondary school district has the right to attend a secondary school in his secondary school district. 1964, c. 106, s. 15, part.
> (2) Subject to subsections 3, 4 and 6, a resident pupil of a secondary school district has the right to attend any secondary school,
> (a) that is more accessible to the pupil than any secondary school in his own secondary school district;
> (g) to take a course of study that includes the subject of French for French-speaking pupils in grades 9, 10, 11, 12 or 13 not available in his own secondary school district, but required by the pupil for admission to any university or teacher-training course or for entry into any trade, profession or calling. 1964, c. 106, s. 15, part; 1967, c. 91, s. 13 (1-4).

10. Ontario Department of Education, "Memorandum to Officials concerned with Secondary Education", 1965.

(3) Subsection 2 applies to a resident pupil of a secondary school district in a county only if,

(a) the school has been declared open to such a pupil; and

(b) the inspector of the school certifies that there is adequate accommodation for the pupil in the school. 1967, c. 91, s. 13 (5).

(4) Subsection 2 applies to a resident pupil of a secondary school district on a territorial district only if the inspector of the school certifies that there is adequate accommodation for the pupil in the school.

(5) At its discretion, a secondary school board may admit to a school operated by it a pupil who has not the right, under this section, to attend such school. 1964, c. 106, s. 15, part.

(6) Clauses c, d, e, f and g of subsection 2 do not apply to a resident pupil of a secondary school district if the board of the secondary school district has entered into an agreement with another secondary school board under subsection 2 of section 30 or under section 66 and the courses and subjects referred to in such clauses are offered in the schools covered by the agreement. 1967, c. 91, s. 13 (6)

30. - (1) Every high school board shall provide adequate accommodation for its pupils and shall establish and maintain a high or vocational school in the high school district in which it has jurisdiction and may establish and maintain such additional high or vocational schools as the board may deem necessary and, subject to section 31, may provide for the location, erection, maintenance and management of the schools so established.

(2) Notwithstanding subsection 1, the board of a high school district may, in lieu of establishing and maintaining a school, enter into an agreement with another secondary school board to provide for the instruction of its pupils in the schools under the jurisdiction of that board and for the payment of fees in respect of such pupils.

66. - (1) A secondary school board that has established one or more secondary schools may enter into an agreement with another secondary school board to provide for the instruction, in the school or schools maintained by the latter board, of resident pupils of the first-mentioned board. R.S.O. 1960, c. 362, s. 66 (1).

70. - (2) Where a resident pupil of a secondary school district attends a secondary school in another secondary school district pursuant to an agreement under subsection 2 of section 30 or under subsection 1 of section 66 or which he has a right to attend under subsection 2 of section 68, the board of the secondary school district of which he is a resident pupil shall pay fees to the board that operates the secondary school attended by the pupil, calculated in accordance with subsection 1 of section 100a of The Schools Administration Act 1965, c. 119, s. 15 (1).

Cependant, ce droit dépend de la disponibilité des commodités scolaires. Le soin de confirmer la disponibilité est laissé à l'inspecteur de l'école visée. Dans une région scolaire située dans un comté, il faut, en outre, que l'école ait été déclarée ouverte à un tel élève. Dans tous les cas, le choix de l'école est restreint pour l'élève si son conseil scolaire, en vertu des droits d'entente prévus aux articles 30. - (1),(2) et 66. - (1), a déjà conclu une entente avec un autre conseil scolaire. Dans tous les cas encore, le conseil scolaire de la région où demeure l'élève doit payer des frais de scolarité au conseil scolaire qui l'accueille.

Pour l'élève francophone qui fréquente ainsi une école secondaire d'une autre région scolaire dans le Nord de la province ("territorial district"), le conseil scolaire peut, si l'élève demeure à plus de quinze milles de la dite école, soit dispenser le transport écolier, soit rembourser aux parents ou tuteurs les frais de logement, de pension et de transport, une fois la semaine, à raison d'un montant ne dépassant pas $3 par jour de fréquentation scolaire. Extraits de The Schools Administration Act, 1967 :

> 37. - (8) Where a pupil resides in a secondary school district in a territorial district with his parent or guardian in a residence that is fifteen miles or more by road or rail from a secondary school that he attends under section 66 or that he has a right to attend under section 68 of The Secondary Schools and Boards of Education Act, the secondary school board of the secondary school district of which he is a resident pupil may, in lieu of providing daily transportation to and from the secondary school that he attends, reimburse the parent or guardian at the end of each month for the cost of providing for such pupil board, lodging and transportation once a week from his residence to school and return, in an amount not exceeding $3 for each day of attendance as certified by the principal of the secondary school that the pupil attends.

Si le conseil d'école secondaire de la région scolaire où réside l'élève ne lui octroie ni le transport ni les frais de logement et de pension, l'élève pourrait encore en bénéficier si un conseil d'école élémentaire accepte cette responsabilité.

> 37. - (9) Where a secondary school pupil resides in a territorial district in a secondary school district with his parent or guardian in a residence that is fifteen miles or more by road or rail from a secondary school in which the subject of French, taught as a subject for students who normally speak the French language, is offered as one of the subjects of the courses of study, an elementary school board may reimburse the parent or guardian at the end of each month for the cost of providing for such pupil, when not so provided

by the secondary school board, board, lodging and transportation once a week from his residence to school and return, in an amount not exceeding $3 for each day of attendance as certified by the principal of the secondary school that the pupil attends, or may furnish transportation for such pupils in lieu thereof. 1967, c. 90, s. 12 (4).

Après le Comité Bériault, la loi impose, d'une part, aux conseils scolaires de dispenser l'enseignement français, à certaines conditions. Nous les avons examinées à la rubrique i).

D'autre part, les dispositions légales quant à l'accessibilité de l'école, contenues à l'article 68 de The Secondary Schools and Boards of Education Act, demeurent inchangées à l'exception du rajout au sous-alinéa du texte ci-après, amplifiant le droit de l'élève francophone; ce dernier peut non seulement étudier le français, mais, l'enseignement en français lui est maintenant acquis à certaines conditions, déjà vues dans l'analyse des textes légaux d'avant Bériault. Extrait du Bill 141 (SSBEA) 1968 :

113. - (1) A board may establish and maintain secondary schools or classes in secondary schools for the purpose of providing for the use of the French language in instruction, or may enter into an agreement with another board to provide for such instruction in the school or schools maintained by the latter board for resident pupils of the first-mentioned board.

Article 68. - (1) (2) (a) (3) (4) (5) identique à la période d'avant le Comité Bériault.

Extraits du Bill 167 (SSBEA) 1968 :

4. - (1) Subsection 2 of section 68 of The Secondary Schools and Boards of Education Act, as re-enacted by section 15 of The Secondary Schools and Boards of Education Amendment Act, 1964 and amended by subsections 1, 2, 3 and 4 of section 13 of The Secondary Schools and Boards of Education Amendment Act 1967, is further amended by striking out "or" at the end of clause f, by adding "or" at the end of clause g, and by adding thereto the following clause:

(h) to take a subject or course in a French-language school or class if the subject or course is not available in the French language in the secondary school district in which he is resident.

(2) Subsection 6 of the said section 68, as re-enacted by subsection 6 of section 13 of The Secondary Schools and Boards of Education Amendment Act, 1967, is amended by striking out "and g" in the first line and inserting in lieu thereof "g and h".

Extraits de The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1971 :

6. - (1) Every secondary school board shall provide adequate accommodation for its pupils and shall establish and maintain a secondary school in the secondary school district in which it has jurisdiction and may establish and maintain such additional secondary schools as

the board considers necessary and may provide for the location, erection, maintenance and management of the schools so established.

(2) Notwithstanding subsection (1), the board of a secondary school district may in lieu of establishing and maintaining a school, enter into an agreement with another secondary school board to provide for the instruction of its pupils in the schools under the jurisdiction of that board and for the payment of fees in respect of such pupils.

L'article 66. - (1) d'avant Bériault demeure le même mais porte dorénavant la référence : 60. - (1).

Extraits du Bill 167 (SSBEA) 1968 :

5. Subsection 2 of section 70 of The Secondary Schools and Boards of Education Act, as re-enacted by subsection 1 of section 15 of The Secondary Schools and Boards of Education Amendment Act, 1965, is amended by inserting after "68" in the sixth line "or under section 97" and by striking out "subsection 1 of" in the tenth line, so that the subsection shall read as follows:

(2) Where a resident pupil of a secondary school district attends a secondary school in another secondary school district pursuant to an agreement under subsection 2 of section 30 or under subsection 1 of section 66 or which he has a right to attend under subsection 2 of section 68 or under section 97, the board of the secondary school district of which he is a resident pupil shall pay fees to the board that operates the secondary school attended by the pupil, calculated in accordance with section 100a of 'The School Administration Act'.

Extraits du Bill 172 (SAA) 1968 :

(3) Subsection 8 of the said section 37, as enacted by section 8 of The Schools Administration Amendment Act, 1966 and amended by subsection 3 of section 12 of The Schools Administration Amendment Act, 1967, is repealed and the following substituted therefor:

(8) Where a pupil resides with his parent or guardian in a school division in a residence that,

(a) in a territorial district is fifteen miles or more; or
(b) in a county is thirty miles or more,

by road or rail from a secondary school that he attends under section 30 or 66 or that he has a right to attend under section 68 or 97 of The Secondary Schools and Boards of Education Act, or where a pupil resides with his parent or guardian on an island in a school division, the board of the school division of which he is resident pupil may, in lieu of providing daily transportation to and from the secondary school that he attends, reimburse the parent or guardian at the end of each month for the cost of providing for such pupil board, lodging and transportation once a week from his residence to school and return, in an amount set by the board for each day of attendance as certified by the principal of the secondary school that the pupil attends.

(4) Subsection 9 of the said section 37, as enacted by subsection 4 of section 12 of The Schools Administration Amendment Act, 1967, is repealed and the following substituted therefor:

(9) Where a secondary school pupil resides in a territorial district in a school division with his parent or guardian in a residence that is fifteen miles or more by road or rail from a secondary school in which the subject of French, taught as a subject for students who normally speak the French language, is offered as one of the subjects of the courses of study, an elementary school board may reimburse the parent or guardian at the end of each month for the cost of providing for such pupil, when not so provided by the secondary school board, board, lodging and transportation once a week from his residence to school and return, in an amount set by the board for each day of attendance as certified by the principal of the secondary school that the pupil attends, or may furnish transportation for such pupil in lieu thereof.

Par ailleurs, l'amendement majeur apporté par le Bill 172 (SAA) aux alinéas (8) et (9) de l'article 37 consiste, si on les compare à la phase d'avant 1968, d'abord à laisser aux conseils scolaires de juridiction élémentaire ou secondaire le soin d'établir les sommes à rembourser pour le logement, la pension et le transport. L'alinéa 8 permet dorénavant à un élève résidant dans un comté situé à plus de trente milles d'une école où on offre un programme français de jouir soit du transport écolier, soit des avantages du logement et de la pension. Un conseil d'école élémentaire dans un comté ne peut cependant pas se substituer à un conseil ayant juridiction au palier secondaire pour rembourser les frais de transport, logement et pension.

On se souviendra qu'à la rubrique i), l'obligation faite aux conseils scolaires de dispenser l'enseignement français est précisée et renforcée à la suite des travaux de la Commission Symons. Quant à l'accessibilité à cet enseignement français, les dispositions légales contenues dans les articles 38, 46 et 160 ci-après, quoique partiellement réécrites, correspondent dans leur teneur aux articles 6, 60, 68 et 70 du SSBEA de la phase d'après 1968. Extrait du Bill 180 (SSBEA) :

48. - (1) A board may establish and maintain secondary schools or classes in secondary schools for the purpose of providing for the use of the French language in instruction, or may enter into an agreement with another board to provide for the admission of resident pupils of the first-mentioned board to one or more French-language instructional units operated by such other board.

Extraits de The Education Act, 1974, septembre 1978.

38. - (1) Subject to subsection 2 and 3, a person who qualified to be a resident pupil of a secondary school district has the right to attend any secondary school,

(a) that is more accessible to him than any secondary school in the secondary school district of which he is qualified to be a resident pupil;

(c) to take a program of study that includes the subject of French for French-speaking pupils in the intermediate or senior division and that is not available in the secondary school district of which he is qualified to be a resident pupil, where such program of study is required by him for admission to any university or teacher-training course or for entry into any trade, profession or calling; or

(d) to take a program in a French-language school or class if a French-language school or class is not provided by the board of the secondary school district of which he is qualified to be a resident pupil.

(2) Subsection 1 applies to a person who is qualified to be a resident pupil of a secondary school district only if the appropriate supervisory officer certifies that there is adequate accommodation for him in the school.

(3) Clauses b, c and d of subsection 1 do not apply to a person who is qualified to be a resident pupil of a secondary school district if the board of the secondary school district has entered into an agreement with another secondary school board under section 160 and the programs and subjects referred to in such clauses are offered in the schools covered by the agreement. 1976, c. 50, s. 5.

160. - (1) The board of a secondary school district that has not a school division may, in lieu of establishing and maintaining a school, enter into an agreement with another secondary school board to provide for the instruction of its pupils in the schools under the jurisdiction of that board and for the payment in respect of such pupils of fees calculated in accordance with the regulations.

(2) A secondary school board that has established one or more secondary schools may enter into an agreement with another secondary school board to provide for the instruction, in the school or schools maintained by the latter board, of resident pupils of the first mentioned board and for the payment in respect of such pupils of fees calculated in accordance with the regulations. 1974, c. 109, s. 160.

46. - (1) Where a person qualified to be a resident pupil of a secondary school district attends a secondary school that he has a right to attend under subsection 1 of section 38, the board of the secondary school district of which he is qualified to be a resident pupil shall pay to the board that operates the secondary school

attended by the pupil a fee calculated in accordance with the regulations.

163. (9) Where a pupil resides with his parent or guardian in a school division or a secondary school district in a residence that,

(a) in a territorial district is fifteen miles or more; or
(b) in a county is thirty miles or more,

by road or rail from a secondary school that he attends, or where a pupil resides with his parent or guardian on an island in a school division or a secondary school district the board of the school division or secondary school district of which he is a resident pupil may reimburse the parent or guardian at the end of each month for the cost of providing for such pupil, board, lodging, and transportation once a week from his residence to school and return, in an amount set by the board for each day of attendance as certified by the principal of the secondary school that the pupil attends. 1976, c. 50, s. 25 (3).

(10) Where a secondary school pupil resides in a territorial district in a school division with his parent or guardian in a residence that is fifteen miles or more by road or rail from a secondary school in which the subject of French, taught as a subject for students who normally speak the French language, is offered as one of the subjects of the courses of study, an elementary school board may reimburse the parent or guardian at the end of each month for the cost of providing for such pupil, when not so provided by the secondary school board, lodging, and transportation once a week from his residence to school and return, in an amount set by the board for each day of attendance as certified by the principal of the secondary school that the pupil attends, or may furnish transportation for such pupil in lieu thereof.

L'amendement principal consiste à remplacer dans l'article 38. - (1)(d) "subject or course" par "program", consacrant ainsi le droit de l'élève francophone à un programme d'étude dispensé complètement en français dans une classe ou une école de langue française d'un autre conseil scolaire si le conseil scolaire de son lieu de résidence reconnu n'a pas sous sa juridiction, de classe ou d'école de langue française.

Dans ses grandes lignes, l'article 163. - (9) ci-haut correspond à l'article 37. - (8) du SAA, 1968 de la phase de 1968 à 1973. On spécifie cependant, pour éviter toute équivoque ou toute omission possible, qu'il s'applique à l'élève d'une école secondaire ("school division") ou d'un district d'école secondaire ("secondary school district"), imposant du même coup les mêmes obligations aux deux genres de conseils scolaires de juridiction

secondaire à exister en Ontario. L'article 63. - (10) pour sa part est identique à l'article 37. - (9) de la phase de 1968 à 1973.

Cet ensemble de textes fait bien ressortir l'affermissement très graduel du droit à l'accès à un enseignement en français pour le Franco-ontarien du niveau secondaire.

vi) Exigences d'admission d'élèves anglophones dans les unités de langue française au secondaire.

Une unité de langue française se définit non pas suivant les élèves qui la fréquentent mais suivant la langue d'enseignement. D'où la possibilité pour un élève anglophone de fréquenter une telle unité de langue française. Sous la présente rubrique, nous étudierons l'évolution des critères d'admission de l'élève anglophone.

Avant le Comité Bériault, les écoles publiques de langue française n'existaient pas au niveau secondaire et n'étaient pas reconnues comme telles à l'élémentaire; on en parlait plutôt en les qualifiant de "bilingues" ou encore en utilisant la paraphrase "where English and French are the languages of instruction". (SAA, 1967, 82. - (1)(b)). Un retour à la rubrique iii) Pouvoirs discrétionnaires du ministre de l'Éducation... rappellera que ces classes élémentaires n'existent qu'en vertu de la permission du ministre. Par conséquent, nul besoin pour le législateur de régir l'admission d'élèves anglophones dans les écoles ou classes fréquentées majoritairement ou exclusivement par des francophones.

Après les travaux du Comité Bériault, l'article 123 reproduit ci-après indique clairement le critère d'admission d'un élève anglophone dans une unité de langue française au secondaire. Extraits du Bill 141 (SSBEA) 1968 :

> 123. On the request of a parent or guardian of a pupil, a board of a school division may admit such pupil to classes formed under section 113 if such pupil has a right to attend a secondary school in the school division and the principal is satisfied that the attendance of such pupil will not delay the progress of the French-speaking pupils.

La présence d'un tel élève ne doit pas nuire au progrès des élèves francophones.

La Commission Symons reconnaît que le texte de l'article 123 permet qu'un directeur d'école anglophone, peut-être peu familier avec la langue française, soit appelé à juger seul du critère d'admission précité. Conséquemment, la Commission Symons est à l'origine de l'article 58b, adjoignant au directeur deux personnes de langue française. Extrait du Bill 180 (SSBEA) 1973 :

> 58b. - (1) A board, on the request of an English-speaking pupil of the board or, where the pupil is a minor, of his parent or guardian, may admit the pupil to a French-language instructional unit if his admission is approved by a majority vote of an admissions committee appointed by the board and composed of the principal of the school in which the French language instructional unit is operated, a French-language teacher of such schcol and, subject to subsection 2, a French-speaking supervisory officer employed by the board.
>
> (2) Where the board does not employ a French-speaking supervisory officer, it shall arrange for a French-speaking supervisory officer employed by another board or by the Minister to serve as a member of the admissions committee.

Cet article prévoit ainsi un comité d'admission mais omet de dicter quelque critère ou norme que ce soit à ce comité de trois personnes.

vii) Pouvoir politique scolaire des francophones

Nous soulignons que la présente étude du pouvoir politique scolaire des francophones s'attarde exclusivement à son caractère numérique ou quantitatif à l'intérieur des cadres officiels des conseils scolaires. Les textes légaux qui suivent ne constituent qu'une partie de ceux que nous aurions pu citer pour illustrer le pouvoir politique des francophones au niveau secondaire. Pour fin de concision, nous n'avons conservé que le strict minimum. Certaines affirmations ci-après trouveront leurs appuis dans des textes légaux dont nous avons tout de même inscrit les références.

Avant 1968, il existe en Ontario, pour assurer et régir l'éducation secondaire, deux genres de conseils scolaires : les conseils d'écoles secondaires

("high school boards") et les conseils d'éducation ("board of education"). Les premiers ont juridiction de la 9^{e} à la 13^{e} année et les seconds ajoutent à cette responsabilité celle du niveau élémentaire (voir SSBEA, 22. - (1) (a) (b) (c) s).

Les conseils d'écoles secondaires, d'une part, sont formés exclusivement de personnes nommées ("appointed") par la ou les municipalités (le nombre de représentants variant selon le nombre de municipalités et leur population), par un conseil d'écoles publiques (à raison d'un conseiller), par un conseil d'écoles séparées (à raison d'un conseiller), par le conseil de comté, à certaines conditions, (à raison d'un jusqu'à trois conseillers) et même par le ministre de l'Éducation, à certaines conditions. Extraits de The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1967 :

> 24. - (1) Where one separate school board operates a separate school situated in a high school district, the separate school board may appoint to the high school board one trustee who shall not be a member of the separate school board and who shall hold office for one year.
> (2) Where two or more separate school boards operate separate schools situated in a high school district, the separate school board having the highest average attendance of pupils below grade 9 for the preceding year, as certified by the separate school inspector, may appoint to the high school board one trustee who shall not be a member of the separate school board and who shall hold office for one year. R.S.O. 1960, c. 362, s. 24.

Même si certaines normes changent selon la géographie politique, les contribuables d'écoles séparées n'ont toujours droit qu'à un représentant.

Les conseils d'éducation, d'autre part, sont formés majoritairement de gens élus par les contribuables des écoles publiques mais il y a place pour un ou deux représentants du conseil d'école séparée, s'il existe, et du ou des conseils de comté. Extraits de The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1967.

> 54. - (1) Where a board of education is established for one municipality, the elective members of the board shall be elected in the same manner and number as the trustees of a public school board in an urban municipality and the provisions of The Public Schools Act with respect to the number of trustees of public school boards in urban municipalities apply mutatis mutandis. R.S.O. 1960, c. 362, s. 54 (1).
>
> (2) In addition to the members elected under sub-section 1,

(a) in a municipality having a population of 50,000 or more, the separate school board of the municipality shall appoint two members; and

(b) in any other municipality, the separate school board of the municipality shall appoint one member, in the same manner and under the same conditions as if the board of education were a high school board. R.S.O. 1960, c. 362, s. 54 (2); 1966, c. 141, s. 6.

(3) In addition to the members elected under subsection 1, an additional member or members may be appointed by a county council or councils in the same manner and under the same conditions as if the board of education were a high school board.

(4) Where there is no separate school board of the municipality, the board shall be composed of the elected members as provided in subsection 1 and the appointed members, if any, as provided in subsection 3. R.S.O. 1960, c. 362, s. 54 (3, 4).

Au moment où les lois régissant l'enseignement français adoptées à la suite des travaux du Comité Bériault, entrent en vigueur, le Bill 44 impose l'amalgamation des conseils d'écoles publiques et des conseils d'écoles secondaires. L'ensemble du territoire ontarien est ainsi divisé en circonscriptions scolaires ("school division") selon des limites territoriales établies par le Lieutenant-Gouverneur en Conseil; chaque dite circonscription scolaire est dorénavant confiée à un conseil d'éducation. Il en résulte des conseils d'éducation de comté(s), de district et de villes désignées ("defined cities") ayant tous juridiction aux niveaux élémentaire et secondaire. Extraits du Bill 44 (SSBEA) 1968 :

91. - (1) Where a school division comprises only a defined city, the members of the divisional board to be elected by the public school electors shall be elected in the same manner and number as the trustees of a public school board in an urban municipality, and the provisions of The Public Schools Act with respect thereto apply mutatis mutandis.

(2) In addition to the members elected under subsection 1, the separate school supporters in the defined city shall elect the number of members equal to the product, correct to the nearest integer, the fraction one-half being raised to the next higher integer, obtained by multiplying the number of members to be elected under subsection 1 by the ratio of the residential and farm assessment of the property rateable for separate school purposes in the defined city to the residential and farm assessment of the property rateable for public school purposes in the defined city, according to the last revised assessment roll, but in no case shall the number of members to be elected under this subsection be fewer than two.

92. - (4) The public school electors of the school division shall elect the number of members equal to the product, correct to the nearest integer, the fraction one-half being raised to the next higher integer, obtained by multiplying the number of members to be elected under subsection 2 by the ratio of the equalized residential and farm assessment of the property rateable for public school purposes in the school division to the equalized residential and farm assessment of all the rateable property in the school division, but in no case shall the number of members to be elected under this subsection,

(a) be fewer than six where the number of trustees under subsection 2 is fourteen or more; or

(b) be fewer than four where the number of trustees under subsection 2 is fewer than fourteen.

(5) The separate school supporters in the school division shall elect the number of members equal to the product, correct to the nearest integer, the fraction one-half being raised to the next higher integer, obtained by multiplying the number of members to be elected under subsection 2 by the ratio of the equalized residential and farm assessment of the property rateable for separate school purposes in the school division to the equalized residential and farm assessment of all the rateable property in the school division, but where the product obtained is less than one, one member shall be elected under this subsection.

La dite loi stipule que tous les conseillers scolaires sont dorénavant élus et que le nombre de conseillers varie selon la population de la région scolaire. Les villes désignées maintiennent, toutefois, le même nombre de représentants élus par les contribuables des écoles publiques. Dans tous les cas, les contribuables des écoles séparées ont droit à autant de représentants que la proportion de l'évaluation des résidences et fermes détenues par ceux-ci en rapport au total de la dite évaluation des résidences et fermes, le permettra. Cependant, cette proportion pourra être réduite si les contribuables des écoles publiques ont ainsi droit à moins de six conseillers si le conseil scolaire compte quatorze conseillers scolaires ou plus, et à moins de quatre conseillers si le conseil compte moins de quatorze conseillers scolaires. Dans de tels cas, on augmentera le nombre de représentants des écoles publiques au détriment de la représentation des contribuables des écoles séparées.

Pour la période suivant 1973, nous avons opté pour les textes présentement en vigueur d'autant plus que leur teneur diverge très peu du Bill 44. Dans les grandes lignes, nous pouvons tirer les mêmes conclusions que pour la période de 1968 à 1973.

Extraits de The Education Act, 1974, version actuelle :

> 55. - (3) In addition to the members elected by the public school electors under subsection 1 or section 56, the separate school electors in the defined city shall elect the number of members equal to the product, correct to the nearest integer, the fraction one-half being raised to the next higher integer, obtained by multiplying the number of members to be elected by the public school electors by the ratio of the residential and farm assessment of the property rateable for separate school purposes in the defined city to the residential and farm assessment of the property rateable for public school purposes in the defined city, according to the latest revised collector's roll, but in no case shall the number of members to be elected under this subsection be fewer than two.
>
> 57. - (5) The separate school electors in the school division shall elect the number of members equal to the product, to the nearest integer, the fraction one-half being raised to the next higher integer, obtained by multiplying the number of members to be elected under subsection 2 by the ratio of the equalized residential and farm assessment of the property rateable for separate school purposes in the school division to the equalized residential and farm assessment of all the rateable property in the school division, but where the product obtained is less than one, one member shall be elected under this subsection. 1974, c. 109, s. 57 (1-5).

Considérant que les Franco-ontariens adhèrent en très grande majorité à la foi catholique et qu'ils supportent les écoles séparées, il appert qu'étant minoritaires dans presque toute la province, il leur était difficile de participer aux délibérations des conseils scolaires au niveau secondaire, avant le Comité Bériault et avant la mise en vigueur du Bill 44. Que le nombre de représentants des écoles séparées soit augmenté au sein des conseils d'éducation avec l'entrée en vigueur du Bill 44 et que cela puisse avoir du même coup augmenté la représentation des francophones, va de soi. Nous devons, cependant, considérer quatre facteurs : les anglophones sont majoritaires parmi les catholiques pour l'ensemble de la province; les contribuables des écoles séparées sont à la fois francophones et anglophones; lorsqu'un francophone occupe le poste de conseiller scolaire, il le fait, la plupart du temps, en tant que catholique et contribuable d'une école séparée; la loi ne prévoit pas une représentation garantie des francophones au sein des conseils scolaires, si bien que certains conseils d'éducation ne comptent aucun conseiller scolaire de langue française; en même temps qu'on augmente le nombre de représentants d'écoles séparées, on élargit également les limites territoriales.

viii) Conditions de formation, composition et mode d'élection des comités consultatifs de langue française.

Sous la rubrique précédente, nous avons étudié la place qui revient aux francophones au sein des conseils d'éducation. Pour pallier à la faiblesse numérique des francophones dans les postes de conseillers scolaires, le législateur a institué, à la suite des travaux du Comité Bériault, les comités consultatifs de langue française (C.C.L.F.). Nous nous attarderons ici aux conditions de formation, à la composition et au mode d'élection de ces comités après les travaux du Comité Bériault et après ceux de la Commission Symons.

Conditions de formation

La formation d'un C.C.L.F. par un conseil d'éducation n'est ni obligatoire ni inconditionnelle. Après Bériault comme après Symons, il faut qu'il y ait demande pour l'enseignement français au secondaire ou encore que le conseil scolaire décide de dispenser ou dispense ou décide de développer davantage l'enseignement français pour que le conseil doive établir un C.C.L.F. dans un délai de deux mois suivant la dite demande. Extraits du Bill 141 (SSBEA) 1968 :

> 114. - (1) Where,
>
> (a) ten or more French-speaking ratepayers of a school division apply in writing to the board for establishment or extension in a secondary school of a class, group or programme in which the French language is or is to be used in instruction; or
>
> (b) the board establishes or extends or decides to establish or extend a class, group or programme in which the French language is or is to be used in instruction,
>
> the board shall, within two months of the application, establishment, extension or decision to establish or extend, provide for the establishment of a committee of the board.

Après la Commission Symons, on stipule en plus que l'établissement du comité doit se faire par résolution du conseil et que l'élection des membres du comité ainsi établi, doit se faire à l'intérieur de ce délai de deux mois.

Extraits du Bill 180 (SSBEA) 1973 :

> 49. - (1) Where,
>
> (a) ten or more French-speaking ratepayers of a secondary school district apply in writing to the board for the establishment or extension in a secondary school of a class, group or program in which the French language is or is to be used in instruction; or
>
> (b) a board establishes or extends or decides to establish or extend a class, group or program in which the French language is or is to be used in instruction,
>
> the board shall, within two months of the application, establishment, extension or decision to establish or extend, by resolution, establish a committee and provide for the holding of elections of members thereof, and such elections shall, subject to subsection 6, be held within such period.

Composition

Selon le Bill 141, le C.C.L.F. est formé de sept membres dont trois conseillers scolaires nommés par le conseil et quatre francophones élus par la population de langue française. Extraits du Bill 141 :

> 114. - (2) The committee shall consist of seven members and shall be composed of,
>
> (a) three members of the board appointed by the board; and
>
> (b) four French-speaking ratepayers who are not members of the board but have the qualifications required for members of the board, elected by the French-speaking ratepayers of the school division, except that a ratepayer elected to the committee may be a member of an elementary school board.
>
> (5) The committee may, in any year, at a meeting called for the purpose and for which notice has been given to all members, appoint to the committee one or two additional French-speaking ratepayers as it may deem necessary, who shall have the qualifications of an elected member.
>
> (6) The board shall appoint to the committee one or two additional members of the divisional board, as the case may be, to equal the number of additional members appointed under subsection 5.

Le C.C.L.F. peut y ajouter un ou deux contribuables francophones. Le conseil scolaire doit, le cas échéant, nommer un nombre équivalent de conseillers scolaires au comité.

La Commission Symons ne retient pas cette possibilité de nominations supplémentaires.

Extraits du Bill 180 (SSBEA) 1973 :

> 49. - (2) The committee shall consist of nine members and shall be composed of,
>
> (a) three members of the board appointed by the board; and
> (b) six French-speaking ratepayers who are not members of the board but have the qualifications required for members of the board, elected by French-speaking ratepayers of the secondary school district.
>
> (3) A member of the committee under clause b of subsection 2 may be a member of an elementary school board.

Cet article augmente plutôt de façon statutaire le nombre de membres à neuf; le nombre de trois conseillers scolaires demeure inchangé.

Mode d'élection des contribuables francophones

Après 1968, l'article 114 (4) prévoit que l'élection des contribuables francophones au C.C.L.F. se fera sous les auspices du conseil scolaire lors d'une réunion publique des contribuables francophones de tout le territoire sur lequel le conseil scolaire a juridiction au niveau secondaire. L'article 49 (5)(6) du Bill 180 de 1973, stipule par contre que, sous la responsabilité du conseil scolaire, la première élection se fera lors d'une ou de réunions publiques des contribuables francophones. Le nombre de réunions doit correspondre au nombre de zones établies par le conseil scolaire pour l'élection d'un ou plusieurs représentants. Le tout est régi par le prorata du nombre d'élèves de langue française provenant de chaque dite zone. Cette répartition de représentants selon des zones à définir ou délimiter devra se faire en consultation avec le C.C.L.F. pour les réunions d'élections subséquentes. Extraits du Bill 180 (SSBEA) 1973 :

> 49. - (8) For the purposes of the second and subsequent elections of members to a committee, the board shall consult with the committee before making the apportionment referred to in subsection 5 and shall make such apportionment on or before the 1st day of December in the year of a regular election of the board.

À ces mêmes réunions, on pourra considérer tout autre sujet (cf Art. 50). Quant à la publicité qui doit entourer ces réunions, le Bill 180, Art. 49 (6) ajoute : "shall advertise...in the public media serving the population".

Puisque les stipulations légales relatives à la procédure, aux réunions d'élection et aux vacances qui pourraient se créer au sein du comité

sont à peu près semblables dans les Bills 141 et 180, nous nous sommes limités à en reproduire le texte ci-après. Extraits du Bill 180 (SSBEA) 1973.

> 51. - (1) The secretary of the board or a person appointed by the board shall call to order each meeting of French-speaking ratepayers under sections 49 and 50 and shall preside thereat for the purpose of electing a chairman of the meeting.
>
> (2) The chairman of a meeting shall appoint a secretary who shall record the proceedings of the meeting and perform such other duties as are required by the chairman.
>
> (3) The chairman of a meeting shall conduct the election of a member or members of the committee to be elected at such meeting and shall submit all motions to the meeting in the manner desired by the majority, and the chairman is entitled to vote on any motion and, in the case of an equality of votes with respect to the election of a member of the committee, the chairman shall for drawing lots to determine which of the candidates is elected and a motion on which there is an equality of votes is deemed to be lost.
>
> (4) Notice in writing shall be given by the secretary of a meeting to the secretary of the board designating by their names and addresses the person or persons elected as members of the committee.
>
> 53. Every vacancy on a committee for any cause shall be filled by appointment by the board in the case of appointed members and by the elected members of the committee in the case of elected members and every person so appointed shall hold office for the unexpired term of the member whose seat has become vacant.

On peut aussi consulter le Bill, 180 (SSBEA) 1973, 49 (5) (6) (7) (9) et 50.

ix) Mandat et pouvoirs des comités consultatifs de langue française et droit de recours.

Les textes présentés sous cette rubrique viennent en quelque sorte compléter les deux analyses précédentes. Nous comparons ici le mandat et les pouvoirs des C.C.L.F. dans les phases de leur existence.

Nous avons choisi d'accorder un traitement séparé aux mandat et pouvoirs des comités consultatifs de langue française (C.C.L.F.) plutôt que de les incorporer à la rubrique "Pouvoirs politiques scolaires des francophones", vu l'étendue du sujet et le caractère purement consultatif de ces comités. Ceux-ci sont définis à l'article 254. - (c) de The Education Act, 1974, dans sa version

actuelle : "committee means a French-language advisory committee". Nous savons que le concept des C.C.L.F. est issu du Rapport Bériault. Nous nous contentons donc de citer les textes légaux, issus du Rapport Symons. Ces textes amplifient le mandat, les pouvoirs et les droits de recours du C.C.L.F.

Notons que la durée du mandat et la fréquence de remise de rapport au conseil scolaire ne changent pas après la Commission Symons. Extraits du Bill 141 (SSBEA) 1968 :

> 114. - (3) A member of a committee shall hold office during the term of the members of the board and until a new board is organized.
>
> 119. - (1) The committee shall report at each regular meeting of the board.

Les amendements majeurs qu'apportent le Rapport Symons touchent quatre domaines : - le champ de responsabilité des C.C.L.F.. Extraits du Bill 180 (SSBEA) 1973 :

> 54. - (1) A Committee is responsible for developing proposals designed to meet the educational and cultural needs of the French-speaking pupils and French-speaking community and for such purpose may make recommendations in respect of,
>
> (a) the provision of suitable sites, accommodation and equipment;
> (b) the establishment, operation and management of French language instructional units;
> (c) the use of the French language and of the English language in French language instructional units;
> (d) the recruitment and appointment of the required teaching, supervisory and administrative personnel;
> (e) the establishment of the courses of study and the use of text-books;
> (f) the development and establishment of special education programs;
> (g) the establishment of attendance areas for French language instructional units;
> (h) the provision of transportation for pupils;
> (i) the entering into agreements with other boards in respect of the provision of instruction in the French language and supervisory and consultative services;
> (j) the provision of board, lodging and transportation for pupils;
> (k) the development and establishment of adult education programs;
> (l) the use of any facility and means necessary to meet the educational and cultural needs of the French-speaking community;

(m) the provision of summer school programs; and
(n) any other matter pertaining to French language education for French-speaking pupils.

- le droit d'appel en cas de refus : Le nouveau paragraphe 5 stipule, qu'advenant le refus d'une recommandation par le conseil scolaire, le C.C.L.F. peut, par voie de résolution, référer la chose à la Commission des langues d'enseignement de l'Ontario. Extraits du Bill 180, 1973 :

> 54. - (5) Upon receipt of a refusal and the reasons therefor under subsection 4, the committee may, by motion, refer the matter to the Languages of Instruction Commission of Ontario, in which case it shall send to the Commission and to the board copies of the motion, the recommendation of the committee and the written reasons of the board for its refusal.

- le traitement fait aux recommandations des C.C.L.F. : Le Bill 180 ajoute au devoir qu'a le conseil scolaire de considérer toute recommandation du C.C.L.F., (dorénavant écrite) celui, advenant le refus d'une recommandation, d'en faire connaître les raisons au C.C.L.F. dans un délai de trente jours suivant la réception de la dite recommandation. Extraits du Bill 180 :

> 54. - (4) The board shall consider any recommendation submitted to it in writing by the committee and shall not refuse its approval without having given the committee an appointment to be heard by the board or by any committee of the board to which such recommendation is referred and, where a board refuses a recommendation of the committee, it shall within thirty days after receiving the recommendation of the committee, forward to the committee written reasons for its refusal.

On ne peut en réalité parler de droit d'appel puisque cette Commission créée à la suite de la Commission Symons, s'est vu octroyer, à quelques exceptions près, un caractère purement consultatif (cf. The Education Act, 1974, articles 268 à 271 inclusivement). Pour fin d'exemple, décrivons le cheminement d'une recommandation d'un C.C.L.F. refusée par son conseil scolaire : présentation d'une recommandation écrite; refus par le conseil scolaire; raisons du conseil scolaire au C.C.L.F. dans un délai de trente jours; raisons jugées non pertinentes par le C.C.L.F. (si jugées pertinentes, arrêt de la démarche); référence à la Commission des langues d'enseignement en Ontario; acceptation ou refus de considérer par la C.L.E.O.; advenant acceptation,

nomination d'un médiateur; effort du médiateur pour favoriser une entente; rapport du médiateur à la C.L.E.O.; si le rapport fait état de l'échec du médiateur, étude de cas par la Commission et recommandation au conseil scolaire quant à une solution possible; envoi par la C.L.E.O. de la dite recommandation au ministre; considération de la recommandation de la C.L.E.O. par le conseil scolaire et communication de la décision, affirmative ou négative, au ministre avec copie à tous les intéressés.

- la reconnaissance du C.C.L.F. par le conseil scolaire : Selon le paragraphe 3 de l'article 54, non seulement le conseil scolaire doit-il considérer les recommandation du C.C.L.F., mais il doit solliciter ses avis. Extraits du Bill 180, 1973 :

> 54. - (3) The board shall seek the advice of the committee on all matters affecting the establishment, program, administration and termination of French-language instructional units before any final decision regarding such matters is taken by the board and shall provide adequate accommodation and staff to implement the decision of the board.

D'autre part, pour mieux permettre au C.C.L.F. d'assumer ses responsabilités, l'article 56 du Bill 180 ajoute aux exigences antérieures, stipulant que le C.C.L.F. jouit d'autant de support administratif que tout autre comité du conseil et même des services professionnels. Extraits du Bill 180, 1973 :

> 56. - (1) The board shall make available to the committee the resources and services provided for a committee of the board,
>
> (2) The chairman of the committee shall cause to be prepared in French and English an annual report, and the report shall be included in that of the board where the board publishes a report.
>
> (3) The committee may, through the chief executive officer of the board, obtain the advice and assistance of such supervisory officers and teachers employed by the board as the committee may request.

L'article 57 du Bill 180 prévoit de plus une augmentation des honoraires versés aux membres (par rapport à l'article 120(2) du Bill 141) et reconnaît aux paragraphes 2 et 3 le droit d'appartenance d'un C.C.L.F. à une association dont la cotisation devra être payée, en tout ou en partie, par le conseil scolaire. Extraits du Bill 180, 1973 :

57. - (1) Each member of the committee who is not a member of the board shall receive an honorarium in accordance with subsection 1 of section 40 of The Schools Administration Act, except that the maximum honorarium shall be based upon the enrolment in French-language instructional units and subsection 7 of the said section 40 applies mutatis mutandis to such member.

(2) The board may authorize a member of the committee to attend on the same basis as a member of the board such conferences and meetings as the board considers necessary or desirable for the effective functioning of the committee, and subsections 5 and 6 of section 40 of The Schools Administration Act apply mutatis mutandis to a member of the committee.

(3) The board shall, on behalf of the members of the committee, pay all or part of a fee required for membership in a provincial association of French-language committees where the committee desires such membership.

Le conseil scolaire peut aussi autoriser la participation des membres des C.C.L.F. à des congrès et réunions aux frais du conseil scolaire.

x) Manuels scolaires.

C'est une pratique depuis longtemps établie en Ontario pour le ministre de l'Éducation que de publier annuellement une liste de manuels scolaires approuvés pour utilisation dans les écoles. Sous cette rubrique, nous examinerons l'évolution récente de la loi et des pratiques dans ce domaine, plus particulièrement en ce qu'elles touchent l'enseignement français.

Sous cette rubrique, nous avons jugé préférable de ne pas publier, vu leur étendue, tous les textes pertinents qui tiennent moins souvent de la Loi scolaire en soi que de directives ou pratiques ministérielles. Nous nous contenterons d'analyser la situation en trois phases et d'appuyer les assertions avancées par les références appropriées. Les amendements à la loi, entre 1967 et 1979, se résument comme suit : retrait de "Subject to the provisions of any statute in that behalf (les cinq lois scolaires préexistantes ayant été refondues en une seule en 1974) and to the approval of the Lieutenant-Governor in Council" et introduction du pouvoir du ministre de contracter des engagements en matière de développement subventionné de matériel didactique. Extraits de The Education Act, 1974, version en vigueur actuellement :

8. (1) The Minister may...

(e) select and approve for use in schools textbooks, library books and other learning materials,

(v) enter into an agreement with any board, person or organization in respect of the development and production of learning materials, and pay all or part of the costs in connection therewith.

En consultant la Circulaire 14, "Textbooks", 1969, du ministère de l'Éducation, applicable à l'année scolaire 1969-1970, il apparaît évident que cette liste de manuels scolaires approuvés tenait compte de la situation légale d'avant 1968. Sauf la liste de manuels français prévus pour le cycle intermédiaire, plus développée quoiqu'en soi restreinte, la liste pour les 11^{e} et 12^{e} années, ne suggère des titres français que pour les cours de français, histoire, latin et géographie, quatre disciplines scolaires qu'on pouvait enseigner en français au secondaire avant le Comité Bériault. Le nombre de titres français relativement élevé pour le cycle intermédiaire en comparaison du cycle supérieur tient, de toute évidence, au fait que certaines classes de 9^{e} et 10^{e} années se rattachaient aux écoles élémentaires séparées.

De 1969 à 1973, le ministère a cessé de dresser des listes séparées de manuels approuvés pour les classes de langue française et de langue anglaise. La progression du nombre de titres de langue française pour l'enseignement des diverses matières demeure cependant lente.

Depuis 1973, le nombre d'ouvrages français contenus dans la Circulaire 14 n'a cessé de s'accroître, mais on peut encore constater des carences dans certaines disciplines.

xi) Agents de supervision.

Il est de tradition en Ontario, depuis la structuration du système d'éducation, que le ministère de l'Éducation s'assure que l'éducation dispensée dans la province respecte les lois, les directives et les orientations ministérielles. Cette rubrique porte sur l'évolution récente dans ce domaine.

De l'étude des textes légaux appropriés, faite à partir de leur application à la supervision des classes tant de langue anglaise que de langue française au secondaire, il ressort qu'en 1967, au moment de la création du Comité Bériault (donc avant l'amalgamation obligatoire des conseils d'écoles publiques élémentaires et secondaires en conseils d'éducation en vertu du Bill 44, adopté par l'assemblée législative le 17 juillet 1968 et mis en vigueur le 1^{e} janvier 1969), il existait en Ontario deux groupes "d'inspecteurs" selon l'expression d'alors : les inspecteurs "provinciaux" et "municipaux". Les conseils scolaires, de quelque genre qu'ils soient, devaient s'ils se voyaient conférer l'appellation "municipal inspectorate" embaucher des inspecteurs municipaux dont le nombre dépendait du nombre d'élèves sous leur juridiction. Extraits de The Schools Administration Act, 1967 :

> 81. - (8) Where a school section, separate school zone or high school district is a municipal inspectorate, the board of the section zone or district in respect of,
>
> (a) elementary school classes where English is the language of instruction;
>
> (b) elementary school classes where with the approval of the Minister, English and French are the languages of instruction; and;
>
> (c) secondary school classes,
>
> shall employ, before the first day of August of the year following the year in which the enrolment of pupils on the 30th day of September in the classes referred to in clause a, b or c in the schools operated by the board was,
>
> (d) 2,000 or more but less than 3,500, at least one inspector;
>
> (e) 3,500 or more but less than 7,000, at least two inspectors, and at least one additional inspector in respect of each additional 7,000 pupils of enrolment on the 30th day of September in classes referred to in clause a, b or c, as the case may be.

On peut voir aussi les articles 80 et 82 au S.A.A., 1967.

Les autres conseils bénéficiaient des services de supervision du ministère. Extraits de The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1967 :

> 50. - (2) Every board of education is a corporation and has all the powers and shall perform all the duties that by this or any other Act are conferred or imposed upon a public school board or a high school board.

Après 1968, l'amalgamation obligatoire des conseils scolaires publics fait disparaître la plupart des petits conseils jouissant encore des services d'inspecteurs provinciaux, dorénavant désignés comme "provincial supervisory officers" (S.A.A. 1971 - 66 (1)(2)). En même temps, le SSBEA crée le poste de directeur de l'éducation ("chief education officer of the board"), à certaines conditions. Extraits de The Secondary Schools and Boards of Education Act, 1971 :

> 44. - (1) A divisional board having an enrolment in its public and secondary schools on the first school day of 1969 of 2,000 or more shall, on or before the first day of August, 1969, appoint a director of education who shall be the chief education officer of the board, and he shall hold the qualifications required by the regulations.
>
> (2) A divisional board having an enrolment in its public and secondary schools of 2,000 or more on the 30th day of September, 1969, or any year thereafter, shall on or before the 1st day of August of the year following, appoint a director of education who shall be the chief education officer of the board, and he shall hold the qualifications required by the regulations.
>
> (3) A divisional board having an enrolment in its public and secondary schools of fewer than 2,000 may appoint such supervisory officers as are approved by the Minister.

On laisse cependant, aux conseils scolaires qui jouissent des services d'un tel agent le soin de déterminer le nombre d'agents de supervision supplémentaire "necessary to supervise adequately all aspects of the programs under its jurisdiction". Extraits de The Schools Administration Act, 1971 :

> 67. - (1) Every divisional board that is required to appoint a director of education, every combined separate school board that is required to appoint a superintendent of separate schools, every board of education for an area municipality as defined in The Municipality of Metropolitan Toronto Act and the board of every school section or separate school zone that was a municipal inspectorate on the 31st day of December, 1968 and that is not dissolved on the 1st day of January, 1969, shall employ such supervisory officers as it considers necessary to supervise adequately all aspects of the programs under its jurisdiction, and the persons so employed shall hold the qualifications required by the regulations.

On confie aux autres conseils le soin d'en faire autant avec l'approbation du ministre. Extraits de The Schools Administration Act, 1971 :

> 67. - (2) A board other than a board referred to in subsection 1 may, with the approval of the Minister, appoint one or more supervisory officers who shall hold the qualifications required by the regulations.

Après 1973 et la refonte des lois scolaires en une seule, soit The Education Act, 1974, les dispositions légales sont ré-écrites ou re-numérotées. Elles conservent, toutefois, les mêmes impositions ou permissions aux conseils scolaires. Extraits de The Education Act, 1974, version actuelle :

> 244. A board of education that had an enrolment in its public and secondary schools of 2,000 or more on the 30th day of September in any year and does not have a director of education shall, on or before the 1st day of August of the year following, appoint a director of education, and he shall hold the qualifications required by the regulations for a supervisory officer who is responsible to the board for the development, implementation, operation and supervision of educational programs in the schools. 1974, c. 109, s. 244.
>
> 246. A board of education having an enrolment in its public and secondary schools of fewer than 2,000 and a county or district combined separate school board having an enrolment in its schools of fewer than 2,000 may appoint such supervisory officers as are approved by the Minister. 1974, c. 109, s. 246.
>
> 248. Every board that is required to appoint a director of education shall, subject to the regulations, employ such other supervisory officers as it considers necessary to supervise adequately all aspects of the programs under its jurisdiction. 1974, c. 109, s. 248.

Quant aux dispositions légales relatives à la supervision des classes françaises au niveau secondaire, elles s'insèrent dans l'évolution décrite ci-haut au regard des particularités que nous relevons ici.

Avant 1968, contrairement aux impositions légales quant à l'embauche d'inspecteurs responsables des classes élémentaires "where, with the approval of the Minister, English and French are the languages of instruction", (S.A.A., 1967 82. - (1)), il n'existait aucun texte légal imposant aux conseils scolaires de nommer un ou des inspecteurs pour les classes secondaires où s'enseignaient le français et quelques autres sujets en français grâce à l'approbation du conseil scolaire v.g. histoire, latin et géographie.

Après 1968, les conseils scolaires ayant juridiction sur des classes secondaires et embauchant "one or more supervisory officers", que ce soit statutairement ou avec l'approbation du ministre, doivent aussi en choisir un comme agent de supervision des classes de langue française ou obtenir les services d'un tel agent d'un autre conseil scolaire ou du ministère. Extraits de The Schools Administration Act, 1971 :

> 68. - (1) Where a board appoint one or more supervisory officers, the board,
>
> (b) shall appoint an English-speaking supervisory officer for schools and classes where English is the language of instruction, and a French-speaking supervisory officer for schools and classes where French is the language of instruction, or shall arrange with another board or with the Minister for the services of an English-speaking supervisory officer or a French-speaking supervisory officer where such officer is not appointed by the board.

À compter de 1973, des dispositions identiques à la période de 1968 à 1973, sont inscrites à l'Article 249 de The Education Act, 1974.

Compte tenu de ce qui précède, il appert que le ministère de l'Éducation obligeait et oblige encore les conseils scolaires à surveiller les classes de langue française, d'abord au niveau élémentaire puis au niveau secondaire. Parmi les devoirs du ministre, on ne retrouve pas celui d'imposer des obligations analogues au niveau des agents de supervision provinciaux, sauf par ricochet. Ainsi, le ministère doit, suivant les circonstances, avoir des agents de supervision de langue française à son service pour répondre adéquatement aux demandes en ce sens que peuvent lui adresser, selon les statuts, des conseils scolaires qui n'embauchent pas eux-mêmes des agents de supervision de langue française. Ceci vaut autant pour l'élémentaire que le secondaire.

xii) Subventions supplémentaires pour l'enseignement français.

Depuis plusieurs années déjà, même si l'éducation est de juridiction provinciale, le Gouvernement du Canada verse aux provinces des subventions applicables à la promotion de l'éducation. Depuis 1967, les pouvoirs conférés au ministre de l'Éducation sont demeurés les mêmes en matière de distribution de ces sommes d'argent d'origine fédérale. Ainsi, le ministre doit les répartir selon

les stipulations fédérales rattachées aux dites subventions, s'il y en a, ou autrement à sa guise. Extrait de The Education Act, 1974, version présentement en vigueur :

> 8. - (1) The Minister may
> (t) apportion and pay all sums received for educational purposes from the Government of Canada or any source other than an appropriation by the Legislature, in accordance with the terms of the grant, if any, and otherwise in any manner he considers proper;

Les subventions fédérales visant à promouvoir l'enseignement des deux langues officielles au Canada, datent de l'année scolaire 1969-1970. Nous ne nous attarderons pas à détailler l'évolution de ce dossier, préférant pour fins de concision, insister sur les améliorations les plus significatives et les plus récentes.

D'une part, il appert qu'avant 1968, les conseils scolaires ne jouissaient pas du genre de subventions qui nous intéressent ici. D'autre part, des amendements majeurs aux directives ministérielles en matière de subventions supplémentaires pour l'enseignement français sont apportées en 1977. Nous nous limiterons ci-après à souligner les différences les plus évidentes entre l'année scolaire 1976-1977 et les suivantes.

En l'année scolaire 1976-1977, le ministère verse aux conseils scolaires ayant des classes de langue française sous leur juridiction au niveau secondaire, la somme de $39.00 par crédit et par élève, du secondaire 1 au secondaire 5 inclusivement. (Un crédit est accordé à un élève quand il a terminé avec succès un cours d'une durée minimale de 110 heures.) Soulignons que cette somme est assujettie aux directives ministérielles en matière de subvention ("recognized for grant purposes"). Ainsi, les conseils scolaires reçoivent une proportion de cette somme, suivant le pourcentage de leurs dépenses ordinaires comblé par les subventions gouvernementales.

Dans une lettre aux présidents des conseils scolaires et aux directeurs de l'éducation en date du 27 mai 1977, le ministre de l'Éducation d'alors, l'Honorable Thomas L. Wells, s'appuyait sur des études précises et affirmait : "research studies commissioned by the Ministry have identified and

described the additional costs encountered by those school boards which have French Language Instructional Units". La lettre annonce un nouveau mode de financement supplémentaire.

> "Additional financial resources will be made available to school boards in recognition of the higher costs of providing programs for French language students. The new grants will be clearly identified as being in support of the programs of French as a minority language and will be conditional upon Ministry approval of the school board's plans for its French Language Instructional Units. The additional amounts recognized for grants purposes under the new grant plan will be ... $45 per credit for secondary school pupils in grades 9 and 10 (up from $39) ... $50 per credit for secondary school pupils in grades 11, 12 and 13 (up from $39) ... The amounts outlined above will be recognized for grant purposes as of September 1977. Each school board will receive a percentage of these amounts based on local assessment strength, with the normal provincial policy of equalization of educational opportunity regardless of location or assessment of wealth."

Peu après, un guide paraît sous le titre : French-Language Instructional Units Under Part XI of The Education Act - Planning Guide. En voici les principales orientations : une augmentation des sommes reconnues et assujetties aux règlements de subvention; une clarification quant à l'utilisation des dites subventions par les conseils scolaires et des plans d'utilisation des dites subventions par les conseils scolaires ainsi que des plans d'utilisation requis des conseils scolaires, lesquels plans nécessitent l'approbation ministérielle.

Le 19 janvier 1979, le sous-ministre adjoint, H.K. Fisher fait parvenir aux directeurs de l'éducation un nouveau guide de planification dont il dit : "The new guidelines have been created in response to the experiences accumulated during the pilot year". Le nouveau guide s'applique à l'année scolaire 1978-1979. Les principaux nouveaux éléments se résument comme suit : sans que ni la lettre du sous-ministre adjoint ni le guide ne le soulignent comme tel, les dites subventions ne sont plus assujetties au pourcentage des subventions que touche le conseil scolaire pour ses dépenses ordinaires, puisque la somme totale est versée au conseil scolaire; le formulaire de planification à approuver par le conseil scolaire et le ministère est plus détaillé; l'obligation pour le

conseil scolaire de faire rapport au ministère à la fin de l'année scolaire 1978-1979 quant aux "frais additionnels réels qu'entraînent les programmes et les services d'enseignement en langue française, langue première".

Les limites de la présente étude expliquent le fait que nous négligions certains autres aspects du dit plan, tels les bourses d'études aux enseignants, les classes à effectifs restreints consacrées à l'éducation permanente des adultes francophones, le traitement particulier des modules scolaires de langue française du niveau secondaire à effectifs restreints. Voilà d'autres améliorations apportées depuis septembre 1977.

Au terme de cette première partie du deuxième chapitre, il apparaît important de relever quelques grandes tendances dans l'évolution de la législation régissant les unitées d'enseignement en langue française au niveau secondaire. Cette évolution est certes très graduelle et à certains égards, touche des aspects très limités.

2. L'implantation des unités d'enseignement en langue française

Il importe maintenant d'examiner la mise en oeuvre des unités d'enseignement au secondaire pour les francophones. Il s'agit, plus particulièrement, de comparer, dans la mesure où les données sont disponibles, la fréquentation par les francophones, d'écoles où s'enseigne le français comme sujet d'étude, avant et après l'adoption des lois régissant l'enseignement français en 1968.

Selon le mémoire de l'Association des écoles secondaires privées franco-ontariennes, cité au premier chapitre, on comptait en septembre 1966, sept mille cent soixante-cinq (7 165) élèves inscrits dans les trente-deux (32) écoles privées françaises. Ce total inclut les étudiants de 9^{e} et 10^{e} années rattachés aux conseils des écoles séparées. À ce groupe viennent s'ajouter quelque neuf mille (9 000) élèves bénéficiant au moins de cours de français dans les écoles secondaires publiques de langue anglaise.

En septembre 1968, alors que quelques écoles privées avaient fermé leurs portes ou avaient été acquises par les conseils scolaires existant, on comptait seize mille neuf cent quatre-vingt-quatre (16 984) élèves inscrits au cours de français et à d'autres cours dispensés en français dans les écoles de langue française ou mixtes. Le Tableau I nous fournit les données d'inscription de 1969 à 1978.

On y note une nette augmentation de la population étudiante inscrite dans les écoles secondaires françaises ou mixtes. Il faut rappeler tout de même que la baisse enregistrée à compter de 1977 ne résulte pas d'une fréquentation scolaire moins intense, mais d'une diminution des effectifs d'âge scolaire.

Les données au Tableau I ne suffisent pas à indiquer le pourcentage des cours suivis en français par les étudiants de langue française.

Dans les Tableaux II, III, IV, V et VI, nous présentons les données qui indiquent la proportion des crédits postulés à l'aide de cours suivis en français par les élèves de langue française. Rappelons qu'un crédit équivaut à cent dix heures (110) d'enseignement. Les données présentées se reportent aux années scolaires de 1974 à 1978.

Ces données font voir l'augmentation graduelle dans la proportion des crédits obtenus dans un cours suivi en français. En effet, il importe de noter qu'un nombre croissant de francophones s'inscrivent à des cours donnés en français.

Ces mêmes données indiquent aussi une réduction du taux d'abandon scolaire chez les francophones.

Il faut examiner de plus près ce phénomène de la persévérance scolaire chez les Franco-ontariens du niveau secondaire et tenter de voir si l'accessibilité aux études secondaires en français influencent le nombre de francophones qui complètent la 13^{e} année. On se rappelle que l'étude Carnegie, citée au premier chapitre, indiquait que trois francophones sur dix, seulement, complétaient, en 1964, la 13^{e} année.

TABLEAU I Nombre d'élèves inscrits dans les écoles françaises ou mixtes de l'Ontario, 1969-1978.

ANNÉE SCOLAIRE	9e et 10e	ANNÉE 11e et 12e	13e	TOTAL
1969	13 013	7 407	1 170	21 590
1970	14 670	8 856	1 686	25 212
1971	16 096	10 057	1 665	28 018
1972	16 933	10 960	1 990	29 883
1973	16 595	11 712	1 936	30 243
1974	17 067	11 978	1 862	30 906
1975	17 004	12 486	1 902	31 392
1976	16 695	12 850	1 965	31 510
1977	16 132	12 750	1 841	30 623
1978	16 859	12 864	1 807	30 250

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1978.

TABLEAU II Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1974.

ANNÉE	NOMBRE DE CRÉDITS					TOTAL
	1	2	3	4	5+	
9e	875	366	385	368	7 011	9 005
10e	761	406	260	235	6 399	8 061
11e	629	351	212	198	5 254	6 644
12e	534	237	184	181	4 198	5 334
13e	245	136	57	85	1 339	1 862
Total	3 044	1 496	1 098	1 067	24 201	30 906

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1974.

TABLEAU III Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1975.

ANNÉE	NOMBRE DE CRÉDITS					TOTAL
	1	2	3	4	5+	
9e	674	390	398	430	6 812	8 704
10e	667	406	350	346	6 531	8 300
11e	728	285	295	214	5 352	6 874
12e	565	268	221	213	4 345	5 612
13e	240	88	79	73	1 422	1 902
Total	2 874	1 434	1 343	1 276	24 462	31 392

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1975.

TABLEAU IV Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1976.

ANNÉE	NOMBRE DE CRÉDITS					TOTAL
	1	2	3	4	5+	
9e	496	407	328	425	6 934	8 590
10e	580	371	283	373	6 498	8 105
11e	675	293	319	217	5 606	7 110
12e	611	272	273	260	4 324	5 740
13e	226	99	104	84	1 452	1 965
Total	2 588	1 442	1 307	1 359	24 814	31 510

Note 1 - On compte 24 écoles secondaires françaises pour une inscription de 21 456 et 36 écoles mixtes pour une inscription de 10 054 francophones.

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1976.

TABLEAU V Inscriptions des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre, 1977.

ANNÉE	NOMBRE DE CRÉDITS					TOTAL
	1	2	3	4	5+	
9e	350	313	261	197	7 088	8 209
10e	410	328	245	211	6 630	7 824
11e	482	257	216	201	5 697	6 853
12e	519	251	194	286	4 642	5 892
13e	198	65	89	118	1 388	1 858
Total	1 959	1 214	1 005	1 013	25 445	30 636

Note I - On compte 25 écoles secondaires françaises pour une inscription de 21 621 et 31 écoles mixtes pour une inscription de 9 015 francophones

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1977.

TABLEAU VI Inscription des francophones du secondaire par crédits obtenus dans un cours offert en français, septembre 1978.

ANNÉE	NOMBRE DE CRÉDITS					TOTAL
	1	2	3	4	5+	
9e	444	283	235	199	6 921	8 082
10e	495	280	214	133	6 645	7 767
11e	564	214	179	172	5 814	6 943
12e	491	225	239	301	4 665	5 921
13e	172	77	83	93	1 382	1 807
Total	2 166	1 079	950	898	25 427	30 520

Note I - On compte 25 écoles secondaires françaises avec une inscription de 21 348 et 35 écoles mixtes pour une inscription de 9 172 francophones.

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1978.

Les données au Tableau VII établissent le pourcentage de francophones de 13^{e} année par rapport à ceux de 12^{e} année. On y trouve aussi le même pourcentage, compte tenu des inscriptions dans toutes les écoles secondaires ontariennes.

Ce tableau démontre que le pourcentage d'élèves de 13^{e} année par rapport à la 12^{e} année dans les écoles françaises et mixtes est beaucoup moins élévé qu'il ne l'est dans l'ensemble des écoles secondaires ontariennes. De plus, chez les francophones inscrits dans les écoles françaises ou mixtes, ce pourcentage baisse de façon plus sensible que le pourcentage pour l'ensemble des écoles secondaires de la province. Il apparaît important de noter, alors, un attrait moins prononcé chez les francophones, pour la 13^{e} année.

Il faut ajouter qu'à l'examen des statistiques de fréquentation dans les 9^{e} années des écoles françaises et mixtes, il ressort que les jeunesfrancophones de l'école élémentaire française poursuivent leurs études secondaires et s'inscrivent presque tous dans des unités de langue française.

TABLEAU VII Inscription francophone et totale en 12^{e} et en 13^{e} année, de 1969 à 1978.

ANNÉE	FRANCOPHONES			POPULATION TOTALE		
	12^{e}	13^{e}	% en 13^{e}	12^{e}	13^{e}	% en 13^{e}
1969	3 325	1 170	34	90 956	43 569	48
1970	3 771	1 686	44	98 837	48 173	49
1971	4 449	1 665	38	101 733	51 665	51
1972	4 759	1 990	42	100 644	50 712	50
1973	5 033	1 936	39	99 854	50 101	50
1974	5 334	1 862	35	103 609	51 074	49
1975	5 612	1 902	34	108 182	54 141	50
1976	5 740	1 965	35	111 349	55 513	50
1977	5 892	1 858	32	113 742	54 164	48
1978	5 921	1 807	30	116 070	53 160	46

SOURCE : Ontario Ministry of Education, Education Statistics, 1978.

Les données contenues aux tableaux antérieurs donnent une idée précise des effectifs scolaires francophones au niveau secondaire et indiquent dans quelle mesure ces étudiants poursuivent leurs études en français.

Abordons maintenant la mise en oeuvre des unités de langue française dans les six régions de la province : le Sud-ouest, le Centre, l'Est, le Centre-nord, le Nord-est et l'Ouest. Afin de pouvoir examiner la croissance des unités de langue française, nous présentons les données appropriées pour l'année 1971-1972 et pour celle de 1977-1978.

Les données du Tableau VIII portent sur la région du Sud-ouest de la province. Le nombre d'écoles où s'offrent au moins quelques cours en français est demeuré stable de 1971-1972 à 1977-1978. On note toutefois une augmentation du nombre d'inscriptions. Sans que nos données l'indiquent, il faut rappeler l'ouverture, en septembre 1979, d'une école secondaire française à Essex.

Le Tableau IX présente les données appropriées pour la région du Centre de la province. Cette région connaît aussi une augmentation au niveau des inscriptions. Il faut ajouter que l'école Georges P. Vanier, de bilingue qu'elle était en 1971, est devenue française par la suite.

Le Tableau X fait voir l'évolution dans l'existence des unités d'enseignement pour la région de l'Est de la province, ainsi que les changements dans les inscriptions au sein de ces unités. Faisons remarquer que de 1971-1972 à 1977-1978, cette région connaît la création de trois nouvelles écoles secondaires françaises : l'école secondaire La Citadelle à Cornwall et les écoles secondaires Charlebois et Garneau à Ottawa et à Orléans respectivement.

Le Tableau XI présente la région du Centre-nord, région dont le centre est la ville de Sudbury. Cette région enregistrant une hausse dans les inscriptions se voit doter de deux nouvelles écoles secondaires françaises, dont l'école Villa Franco-Jeunesse à Elliot Lake et l'école Franco-Jeunesse à

TABLEAU VIII Unités d'enseignement en langue française et inscription dans la région du Sud-ouest de la province.

INSCRIPTIONS 1971-1972	ÉCOLES	INSCRIPTIONS 1977-1978
194	Belle River D.H.S.	271
42	Sandwich S.S.	69
68	Windsor H.S. of Commerce	173
63	Northern C. and V.S.	69
97	*E.S. de Paincourt	101
39	Tilbury D.H.S.	25
TOTAL		
503		737

* école secondaire française

TABLEAU IX Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Centre de la province.

INSCRIPTIONS 1971-1972	ÉCOLES	INSCRIPTIONS 1977-1978
881	*E.S. Confédération	764
47	*E.S. Georges P. Vanier	281
237	Penetanguishene S.S.	341
412	*E.S. Etienne Brûlé	623
TOTAL		
1 577		2 009

* école secondaire française

TABLEAU X Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région de l'Est de la province.

INSCRIPTIONS 1971-1972	ÉCOLES	INSCRIPTIONS 1977-1978
89	Champlain H.S. (Pembroke)	143
636	*E.S. Casselman	632
330	*E.S. Embrun	265
1 113	Hawksbury D.H.S.	1 135
816	Plantagenet H.S.	917
363	*E.S. Rockland	365
398	Vankleek Hill O.C.I.	337
1 341	St. Lawrence H.S.	289
n'existait pas	*La Citadelle	1 064
563	General Vanier S.S.	423
537	Glengarry D.G.S.	527
89	Maxville	n'existe plus
193	Charlottenburg-Lancaster D.H.S.	179
n'existait pas	Tagwi	242
1 246	*E.S. André Laurendeau	889
736	*E.S. Cartier	722
1 010	Canterbury H.S.	n'existe plus
826	*E.S. Champlain	1 077
1 556	*E.S. de La Salle	1 151
1 230	*E.S. Belcourt	1 252
n'existait pas	*E.S. Charlebois	1 425
n'existait pas	*E.S. Garneau	1 207
TOTAL : 13 548		14 241

* école secondaire française

TABLEAU XI Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Centre-nord de la province.

INSCRIPTIONS 1971-1972	ÉCOLES	INSCRIPTIONS 1977-1978
100	Chapleau H.S.	125
67	Espanola H.S.	144
45	Michipicoten H.S. (Wawa)	108
222	Blind River D.H.S.	188
169	Elliot Lake S.S.	n'existe plus
n'existait pas	*Villa Franco-Jeunesse (Elliot Lake)	224
752	*Rayside (Azilda)	946
115	Chelmsford Valley D.H.S.	n'existe plus
1 017	*E.S. Hanmer	1 060
396	French River D.S.S.	303
1 335	*E.S. MacDonald-Cartier	1 026
331	Nickel D.H.S.	n'existe plus
22	Sudbury H.S.	n'existe plus
170	Confederation S.S. (Val Caron)	n'existe plus
72	Lakeway C. and V. (Sault Ste-Marie)	120
n'existait pas	*E.S. Franco-Jeunesse (Sudbury)	925
TOTAL : 4 813		5 172

* école secondaire française

Sudbury. Cette région connaît donc une évolution ou un regroupement des francophones dans deux nouvelles écoles secondaires françaises. Cette consolidation provoque donc le retrait des élèves francophones de certaines écoles secondaires; ces dernières n'existent donc plus, en ce sens qu'elles n'offrent plus de cours en français pour élèves francophones.

Le Tableau XII présente la région du Nord-est de la province, région qui s'étend d'est en ouest de North Bay à Hearst. Les données font voir une augmentation importante des inscriptions des étudiants. Rappelons que depuis l'année en cours, l'école secondaire de Hearst est devenue officiellement une école homogène française.

TABLEAU XII Unités d'enseignement en langue française et inscriptions dans la région du Nord-est de la province.

INSCRIPTIONS 1971-1972	ÉCOLES	INSCRIPTIONS 1977-1978
272	Cochrane H.S.	300
444	Iroquois Falls S.S.	527
666	*E.S. de Hearst	677
725	*E.S. Cité des Jeunes (Kapuskasing)	922
406	Kapuskasing D.H.S.	362
101	Smooth Rock Falls F.S.	168
293	Kirkland Lake C.V.S.	323
1 111	*E.S. Algonquin (North Bay)	1 199
87	F.J. McElligott H.S. (Mattawa)	167
1 170	*E.S. Franco-Cité (Sturgeon Falls)	1 015
100	Northern S.S. (Sturgeon Falls)	1 787
666	*E.S. Ste-Marie (New Liskeard)	751
1 462	*E.S. Thériault (Timmins)	1 730
TOTAL : 7 503		8 319

* école secondaire française

La région du Nord-ouest ne contient que deux écoles secondaires où on offre certains cours en français aux francophones. Alors que 56 étudiants suivaient ces cours en 1971 à l'école secondaire de Geraldton, ils étaient 118 en 1977-1978. À l'école secondaire de Manitowadge, 7 francophones étaient inscrits à des cours en français, alors qu'en 1977-1978, on en comptait 43.

C'est ainsi que se présentent les écoles secondaires françaises et mixtes dans les six régions de l'Ontario.

À la suite de l'examen de la mise en oeuvre de l'enseignement en français aux francophones du secondaire, et à la suite de l'analyse de l'évolution de la législation qui régit cet enseignement, il importe d'évaluer les besoins et services en matière de scolarisation des Franco-ontariens du secondaire. Les deux chapitres qui suivent, poursuivent cet objectif.

Chapitre III

LA RÉCOLTE DES DONNÉES

La reconstitution historique de l'enseignement aux francophones au niveau secondaire nous permet de constater que ce phénomène est relativement récent en Ontario. Au chapitre deuxième, la présentation et l'analyse de la législation qui régit cet enseignement définissent le cadre juridique. La seconde partie de ce même chapitre présente la mise en oeuvre concrète de ces unités d'enseignement.

Nous abordons ici, une composante essentielle de tout service pédagogique. À quel point ces unités d'enseignement répondent-elles aux aspirations de la collectivité franco-ontarienne? Voici la question fondamentale à laquelle cette partie de la recherche veut répondre.

Ce troisième chapitre présente donc le schème expérimental mis au point pour ce faire. Nous allons ainsi traiter de l'échantillon, des instruments de mesure, de la récolte des données et de l'analyse de celles-ci.

1. L'échantillon

Notre échantillon se définit par rapport à l'objectif même de cette recherche. Il nous apparaît clair, que la communauté franco-ontarienne, lorsqu'il s'agit d'enseignement au niveau secondaire, comprend les étudiants, leurs parents, les enseignants ainsi que le personnel dirigeant toutes ces unités d'enseignement. De plus, il semble nécessaire d'inclure les membres des comités consultatifs de langue française. Ces derniers, dans l'ensemble, expriment précisément les aspirations et les inquiétudes de la collectivité franco-ontarienne.

Ayant établi dans ses grandes lignes, l'allure de l'échantillon, examinons plus spécifiquement les démarches entreprises pour faire l'échantillonnage. Au moment de cette recherche, les unités d'enseignement en langue française, au niveau secondaire, existent dans vingt-huit (28) conseils scolaires de la province. Nous reproduisons en Appendice, la liste de ces unités, en indiquant celles qui appartiennent à notre échantillon.

Ayant identifié ces unités d'enseignement, nous tentons de toutes les inclure dans notre sondage. Celles qui n'y participent pas, se voient dans l'impossibilité de le faire. Des cinquante-six (56) écoles secondaires où s'offre un enseignement en français aux francophones, trente-neuf (39) acceptent de prendre part au sondage.

Pour les fins de notre étude, nous choisissons au hasard cinquante étudiants dans chacune des trente-neuf (39) écoles. Nous établissons donc l'échantillon des étudiants à mille neuf cent cinquante (1 950). À la réception des questionnaires, cinquante-quatre (54) de ces derniers sont inutilisables. L'échantillon réel est donc de mille huit cent quatre-vingt-seize (1 896) étudiants inscrits dans les trente-neuf (39) écoles secondaires participant à ce sondage.

Quant aux enseignants et au personnel de direction de ces écoles, ils sont tous invités à répondre au questionnaire. En effet, mille soixante-quatre (1 064) enseignants complètent le questionnaire lors de ce sondage, soit plus de soixante-dix pourcent (70%) d'entre eux.

Afin d'atteindre les parents rattachés à ces unités d'enseignement, il est convenu d'en choisir au hasard, vingt (20) de chaque école; l'échantillon est donc fixé à sept cent quatre-vingts (780). Un questionnaire est envoyé aux parents désignés et deux cent trente-cinq (235) d'entre eux acceptent de prendre part au sondage. Leur participation atteint donc trente pourcent (30.1%). Ce taux de participation à un questionnaire acheminé par courrier est fort respectable.

C'est ainsi que nous établissons l'échantillon des étudiants, des enseignants et des parents.

Quant aux comités consultatifs de langue française, il est convenu de les inclure tous. Ces comités sont au nombre de trente et un (31). Nous nous adressons à chaque comité consultatif par le biais de son président; nous faisons parvenir à ce dernier un questionnaire-interview. Onze (11) comités consultatifs assurent une réponse à notre questionnaire. Ainsi, nous obtenons un taux de participation de trente-cinq pourcent (35,4%). Nous reproduisons en Appendice la liste des comités consultatifs qui prennent part à cette recherche.

La description de l'échantillon utilisé et les démarches entreprises pour l'échantillonnage, nous permettent de parler d'un groupe de répondants représentatif de la collectivité franco-ontarienne.

2. Les instruments de mesure

Nous présentons ici les deux instruments de mesure que nous avons utilisés et les raisons de nos choix.

Le questionnaire intitulé Sondage sur les besoins et services en matière d'école secondaire pour les francophones, version régulière et version étudiante, se trouve en Appendice III.

Ce questionnaire, élaboré par le chercheur principal pour cette recherche, veut estimer la perception qu'ont les usagers des services offerts par l'école secondaire, aux étudiants francophones. Simultanément, cet instrument permet aux usagers d'exprimer leurs besoins en matière de scolarisation au niveau secondaire.

Avant même de concevoir l'instrument, il faut identifier les composantes importantes de toute école secondaire, en y insérant les aspects rendus nécessaires par le caractère culturel et linguistique des usagers, compte tenu du contexte propre à cette province. Une recension des écrits portant sur l'identification des composantes essentielles de l'école secondaire, nous permet d'isoler les huit composantes suivantes : l'aménagement physique de l'école; le personnel enseignant et le personnel de direction; les services et les ressources reliés à l'apprentissage; les services additionnels offerts aux étudiants; les activités périscolaires; les programmes et les cours; la philosophie et les objectifs de l'école ainsi que l'école dans ses relations avec sa communauté. Le lecteur pourrait consulter deux ouvrages[1,2] qui nous semblent synthétiser fort bien les recherches portant sur l'identification des composantes essentielles de l'école secondaire.

---

1. Evaluative Criteria for the Evaluation of Secondary Schools, 4e éd. National Study of Secondary School Education, Washington D.C., 1969.
2. Evaluative Criteria : Junior High School/Middle School. National Study of School Evaluation, Arlington, Va., 1970.

Pour permettre l'estimation des besoins et services en matière de langue et de culture, le questionnaire contient des items spécifiques. À la lecture du questionnaire, on note les éléments suivants : la langue d'enseignement; la disponibilité de ressources en langue française; la disponibilité et la qualité des cours offerts en français; la disponibilité et la compétence des professeurs qui enseignent en français; la sensibilité de la direction à la clientèle francophone ainsi que la langue d'usage au sein des activités périscolaires.

Afin de respecter la situation concrète des unités d'enseignement en langue française au sein d'un Conseil scolaire, il apparaît opportun de saisir l'impression des usagers à l'endroit des comités consultatifs. Il semble aussi important de connaître l'impression des usagers quant à l'attitude des conseillers scolaires et des administrateurs des Conseils Scolaires à l'endroit de l'enseignement aux francophones du secondaire. Les points 31, 32, 33 et 34 du questionnaire rendent compte des éléments décrits ci-haut. Ajoutons qu'il nous a semblé plus acceptable de ne soumettre que les enseignants et les parents à ces quatre points. Ainsi, la version étudiante du questionnaire exclut ces derniers points.

Tel qu'utilisé, le questionnaire nous permet donc d'estimer les services qu'offre l'école secondaire à sa clientèle de langue française; il nous permet aussi d'identifier les besoins qu'expriment les usagers en matière d'enseignement pour les francophones du secondaire.

Pour ajouter à la validité du questionnaire, nous l'avons soumis aux autorités compétentes des trente-neuf (39) Conseils scolaires participant à notre recherche. La version finale reflète donc les commentaires judicieux que nous avons reçus.

Le questionnaire-interview utilisé auprès des comités consultatifs de langue française, se trouve à l'Appendice IV. Ce questionnaire aborde trois grands domaines : les caractéristiques essentielles de l'école secondaire française en Ontario, l'état dans lequel ces écoles se trouvent présentement et les défis majeurs qu'elles doivent relever. En fait, il s'agit de permettre à ceux qui suivent de près l'évolution de l'école secondaire pour francophones, de nous

brosser le portrait idéal de cette école, de préciser son état actuel et d'indiquer les objectifs qu'elle doit poursuivre.

Ce questionnaire-interview est de par sa nature, moins structuré que d'autres; le répondant peut donc y réagir spontanément.

Ces deux instruments nous permettent de recueillir des données fiables et extrêmement pertinentes.

3. La récolte des données

Le questionnaire-sondage est, envoyé aux écoles participant à la recherche et les directives à respecter pour son administration apparaissent en première page du questionnaire. Lorsque les cinquante (50) étudiants, les enseignants et le personnel de direction ont complété les questionnaires, ceux-ci sont retournés. Cette récolte des données dans les trente-neuf (39) écoles a eu lieu entre le 12 février 1979 et le 15 mai 1979. Comme indiqué précédemment, nous avons éliminé cinquante-quatre (54) candidats qui n'avaient pas comolété l'une ou l'autre des questions ou qui avaient visiblement mal répondu aux questions.

Après avoir obtenu les noms de vingt (20) parents tirés au hasard, et ce pour chaque école, nous avons posté le questionnaire. Cet envoi s'est fait au début de mars et nous avons accepté les réponses au questionnaire jusqu'au 15 mai. La lettre aux parents expliquait brièvement le but de la recherche. Au 15 mai, notre échantillon final s'établissait donc à 3 195.

Le questionnaire-interview fut distribué aux trente et un (31) comités consultatifs à compter du 21 février 1979. Pour accorder à chaque comité le temps de préparer ses réponses, nous avons fixé au 15 mai la date limite pour leur réception.

C'est ainsi que nous avons recueilli des données.

4. Les analyses statistiques

Pour les fins de cette étude, les statistiques utilisées sont décrites ci-après. Dans un premier temps, il s'agit d'obtenir pour chaque item, le nombre de répondants et les pourcentages indiquant le choix des répondants.

Dans un deuxième temps, nous faisons largement usage du tableau de répartition. Cet arrangement des données permet d'établir une relation entre un facteur donné et l'ensemble des items au questionnaire. Ainsi, nous pouvons identifier séparément les réponses des étudiants, des enseignants et des parents, et ce pour chacune des six régions. Nous pouvons, de même, identifier les réponses de ceux qui appartiennent aux écoles françaises et ceux qui appartiennent aux écoles bilingues ou mixtes. Finalement, nous pouvons tenir compte du niveau d'études des répondants. Ces tableaux de répartition sont très largement utilisés dans la présente recherche; le lecteur pourra en prendre connaissance à la lecture du chapitre suivant.

Cet ensemble de démarches, nous a permis de recueillir auprès d'un échantillon représentatif de la collectivité franco-ontarienne, les données susceptibles d'exprimer les besoins de cette collectivité en matière d'enseignement au secondaire pour l'étudiant francophone. Ces données expriment aussi la perception qu'ont les usagers des services offerts dans les unités d'enseignement en langue française.

Au chapitre quatrième, nous présentons et analysons ces données.

Chapitre IV

LA PRÉSENTATION ET L'ANALYSE DES RÉSULTATS

Cette section nous apparaît importante puisqu'elle rend compte des besoins et de la perception des services, de la part des premiers intéressés par l'enseignement du français au secondaire. Ces premiers intéressés sont : les étudiants, les parents, les enseignants et les administrateurs. Nous présentons en premier lieu, les résultats pour l'ensemble de la province; par la suite, nous abordons chacune des six régions.

Les besoins et services des groupes de répondants, sont analysés par rapport à cinq domaines précis. Ce sont : les ressources matérielles et didactiques, le personnel enseignant et la direction, les activités pédagogiques et périscolaires, l'école en tant qu'institution et enfin la structure administrative qui entoure l'école. Vous vous souvenez sans doute que chacun des domaines fut décrit au troisième chapitre lors de la présentation du questionnaire utilisé pour le sondage.

Après avoir présenté les données pour chaque groupe de répondants, nous concluons par une analyse succincte de ces donnés.

1. Besoins et services provinciaux.

Il faut tout d'abord faire ressortir l'expression des besoins et la perception des services pour l'ensemble de la province.

i) La clientèle étudiante.

La clientèle étudiante inscrite de la neuvième à la treizième année dans les écoles homogènes françaises et mixtes* ressent des besoins spécifiques en matière d'éducation au niveau secondaire; elle perçoit aussi, de son point de vue, la qualité des services qu'on lui offre. Aussi se doit-on d'être à l'écoute de l'expression des adolescents et adolescentes vivant en milieu secondaire ontarien.

---

* on les appelle aussi couramment bilingues; nous ferons de même dans notre texte.

a) Besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques.

Nous examinons maintenant les besoins et services qui touchent l'édifice, les locaux, le matériel didactique usuel et les services additionnels aux étudiants.

Quant à l'édifice, 55,7% des étudiants l'estiment de bonne qualité et 51,9% d'entre eux jugent sa grandeur satisfaisante. La distance entre l'école et le domicile semble incommoder particulièrement les étudiants : 39,1% d'entre eux seulement considèrent cette distance satisfaisante ou bonne.

Il est intéressant de noter que la perception de l'étudiant concernant l'édifice se détériore à mesure que celui-ci s'approche du terme de ses études.

Les données nous indiquent des différences intéressantes entre la situation des étudiants des écoles françaises et de ceux des écoles bilingues. Il ressort que les étudiants des écoles françaises sont plus satisfaits de l'édifice que leurs confrères des écoles bilingues. Ainsi, 61,6% des jeunes fréquentant les écoles françaises jugent leur édifice de bonne qualité, par rapport à 50,1% de ceux fréquentant les écoles bilingues. Au Tableau I, nous reproduisons toutes les données recueillies chez les étudiants des écoles françaises et bilingues, quant aux besoins et services par rapport à l'édifice.

Le degré de satisfaction exprimé par rapport aux locaux de classes, nous indique que ces derniers répondent adéquatement aux besoins des étudiants. Les données essentielles figurent au Tableau II. Aucune différence importante n'est décelée entre les étudiants qui débutent et ceux qui terminent leurs études. Il en est de même entre les étudiants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues.

Le taux d'insatisfaction quant au local de la cafétéria est beaucoup plus élevé. En effet, 21,8% des étudiants avouent que la cafétéria ne répond que très peu à leurs besoins. Il appert que le taux de satisfaction diminue lorsqu'on passe des arrivants aux aînés de ces écoles. Il faut noter cependant que les étudiants des écoles françaises semblent plus satisfaits de leur cafétéria que ceux des écoles bilingues.

TABLEAU I

Impression des étudiants de l'édifice de l'école.

ÉDIFICE	ÉTUDIANTS		GRADUÉS DANS 1 AN		GRADUÉS DANS 3 ANS		GRADUÉS DANS 5 ANS		ÉTUDIANTS D'ÉCOLES FR.		ÉTUDIANTS D'ÉCOLES BIL.	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
QUALITÉ	1 866		335		190		479		927		930	
mauvaise		5,9		6,3		3,7		6,5		6,1		5,5
moyenne		33,8		40,3		35,7		29,9		27,9		39,4
bonne		55,7		48,4		57,9		60,5		61,6		50,1
ne peut juger		4,7		5,1		3,2		3,1		4,3		5,1
GRANDEUR	1 852		335		188		473		918		925	
mauvaise		9,9		12,8		12,2		9,1		10,6		9,0
moyenne		34,2		38,8		28,2		30,9		30,4		38,1
bonne		51,9		44,8		57,4		56,2		55,4		48,6
ne peut juger		3,9		3,6		2,1		3,8		3,6		4,3
DISTANCE	1 847		333		186		475		919		920	
mauvaise		19,7		20,4		19,4		18,1		17,8		21,5
moyenne		34,7		35,7		34,3		35,6		35,8		33,8
bonne		39,1		38,1		40,9		41,3		40,4		37,7
ne peut juger		6,4		5,7		5,4		5,1		6,0		7,0

TABLEAU II

Degré de satisfaction des étudiants face à certains locaux de l'école.

LOCAUX	ÉTUDIANTS		GRADUÉS DANS 1 AN		GRADUÉS DANS 3 ANS		GRADUÉS DANS 5 ANS		ÉTUDIANTS DÉCOLES FR.		ÉTUDIANTS DÉCOLES BIL.	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
CLASSES	1 882		333		194		481		930		943	
peu		5,8		5,4		2,1		5,2		6,0		5,7
assez		44,6		45,3		47,9		41,6		40,0		48,9
très		48,7		48,9		49,5		52,6		53,1		44,6
CAFÉTÉRIA	1 861		331		192		476		921		930	
peu		21,3		26,9		20,8		16,8		22,1		20,1
assez		32,6		33,5		30,2		33,2		30,0		35,6
très		39,2		32,3		38,0		45,2		44,8		33,7
ATELIERS	1 832		321		193		472		908		914	
peu		14,1		22,7		10,9		10,8		11,8		16,3
assez		22,7		21,8		21,8		21,2		22,7		22,4
très		36,9		30,5		39,9		37,1		39,3		34,7
BIBLIOTHÈQUE	1 846		329		190		475		913		923	
peu		13,2		17,3		11,1		12,2		10,6		15,5
assez		30,3		30,1		28,9		29,9		30,0		30,6
très		54,7		51,4		55,3		57,1		57,5		52,1
AUDITORIUM	1 792		317		184		465		880		902	
peu		22,1		24,9		28,8		18,1		17,3		26,6
assez		25,7		27,1		21,7		26,9		24,5		26,9
très		31,4		28,4		27,2		35,3		37,8		25,1
ORIENTATION	1 869		333		193		478		925		934	
peu		12,4		18,9		13,5		10,0		8,6		16,1
assez		29,3		29,1		28,5		27,0		29,0		29,2
très		54,4		46,2		53,9		60,9		59,4		49,8

Des réactions similaires sont obtenues quant à l'auditorium, même si 20% des étudiants ne peuvent dire si celui-ci répond à leurs besoins.

D'autre part, les ateliers ne semblent s'adresser qu'à une clientèle particulière. C'est pourquoi 26,4% des étudiants ne savent si les ateliers répondent à leurs besoins.

On constate toutefois que 50% des étudiants jugent que la bibliothèque et les locaux utilisés pour les services d'orientation répondent très bien à leurs besoins. À cet égard, peu d'étudiants se disent incapables de juger; néanmoins, il ressort que les étudiants des écoles françaises s'en trouvent plus satisfaits que leurs confrères des écoles bilingues.

Les données portant sur l'édifice et les locaux nous indiquent des tendances générales. On constate que la distance entre l'école et le domicile incommode spécialement les étudiants. Quant aux locaux, on les présente ici dans l'ordre décroissant de satisfaction : la bibliothèque et les locaux de services d'orientation, les classes, la cafétéria, les ateliers et l'auditorium. Rappelons-nous, de plus, que les étudiants des écoles françaises semblent plus satisfaits de leur édifice et de leurs locaux que ceux des écoles bilingues.

Il importe de signaler que les besoins et services ayant trait au matériel didactique comprennent : les manuels de classe, les livres de bibliothèque, le matériel de gymnase et le matériel audio-visuel. Nous avons voulu, par ce sondage, clarifier les quelques points suivants. Dans quelle mesure ce matériel didactique répond-il aux besoins des étudiants? Est-il accessible et d'usage courant en français? Les étudiants expriment-ils les mêmes priorités que les responsables des achats de ce matériel? Les étudiants pensent-ils que ce matériel est aussi adéquat que celui utilisé pour l'enseignement aux anglophones? Les réponses à ces questions précises nous permettent de déterminer les besoins des étudiants et l'accessibilité du matériel didactique.

D'une part, on constate que les livres de bibliothèque et le matériel de gymnase répondent très bien aux besoins des étudiants, quelque soit leur niveau académique. En effet, près de 50% d'entre eux se disent très satisfaits de ce matériel. D'autre part, on doit signaler que 33,1% des étudiants se

montrent assez satisfaits des manuels de classe. Leur mécontentement du matériel audio-visuel semble encore plus prononcé, puisque 20,5% des étudiants seulement affirment qu'il répond à leurs besoins. C'est donc dans le domaine de l'audio-visuel que la préoccupation ou l'insatisfaction est la plus fortement exprimée.

Afin de préciser davantage, nous reproduisons au Tableau III, les données indiquant le degré d'insatisfaction des étudiants des écoles bilingues par rapport à ceux des écoles françaises.

Abordons maintenant l'accessibilité du matériel en français. Il appert, dans un ordre décroissant, que les manuels de classe, les livres de bibliothèque et le matériel audio-visuel sont d'une grande importance pour les étudiants. Ainsi, 64,6% des étudiants désirent apprendre avec des manuels de classe en français. Il convient de mentionner que 71,9% des étudiants des écoles françaises favorisent les manuels scolaires en français tandis que seulement 57,5% des étudiants des écoles bilingues émettent le même désir.

Il semble regrettable de noter que même si 64,6% des étudiants croient qu'il est très important d'utiliser des manuels de classe en français, il n'en soit pas ainsi. En effet, 35,6% des étudiants avouent utiliser des manuels en français seulement et 51,5% en français surtout. Bref, l'étendue du service ne semble pas correspondre suffisamment aux besoins exprimés. À cet égard, on se doit de porter une attention particulière aux étudiants des écoles françaises et à ceux des écoles bilingues. Dans les écoles françaises, 29,4% des étudiants admettent utiliser des manuels en français seulement, alors que dans les écoles bilingues ce pourcentage atteint 41,7%. On pourrait en conclure que l'école bilingue, offrant sensiblement moins de cours en français aux francophones que l'école française, insiste davantage selon les étudiants, sur l'usage de manuels de classe en français.

Au plan financier, il ressort que 50% des étudiants dépenseraient beaucoup plus pour des livres de bibliothèque et que moins de 10% d'entre eux réduiraient les dépenses d'achat du matériel didactique. Fait à noter, les étudiants des écoles bilingues désirent surtout voir acheter des livres de bibliothèque, alors que les étudiants des écoles françaises insistent sur l'achat d'équipement pour les ateliers.

TABLEAU III

Expression étudiante des besoins et services en matière de manuels de classe en français.

ÉTUDIANTS	BESOINS DE MANUELS EN FRANÇAIS			SERVICES DE MANUELS EN FRANÇAIS		
	Peu important	Assez important	Très important	Anglais surtout	Français surtout	Français seulement
	%	%	%	%	%	%
Tous n=1882	6,7	28,7	64,6	12,9	51,5	35,6
Gradués dans 1 an n=335	6,3	29,5	64,3	14,6	46,0	39,4
Gradués dans 3 ans n=192	8,3	30,6	61,1	7,3	56,3	36,5
Gradués dans 5 ans n=478	7,9	20,6	71,4	10,9	52,7	37,0
Écoles françaises n=933	3,5	24,5	71,9	11,0	59,5	29,4
Écoles bilingues n=943	9,9	32,7	57,5	14,9	43,4	41,7

Quand on demande aux élèves de comparer la qualité du matériel didactique utilisé pour les francophones et celui utilisé pour les anglophones, 35,9% des étudiants sont convaincus que leur valeur s'équivaut. Par ailleurs, 37,5% des élèves pensent le contraire. Bref, plus du tiers des étudiants croient fortement que le matériel didactique utilisé pour les anglophones est supérieur à celui dont disposent les francophones.

Nous passons maintenant à la perception qu'ont les étudiants des services spéciaux qui leur sont offerts. Nous examinons plus particulièrement les services d'orientation, les services de santé, les services psychologiques, l'enseignement correctif et l'animation culturelle.

Les données du Tableau IV traduisent les besoins ressentis par les étudiants face à certains services spéciaux. On n'y décèle pas de différence marquée entre les divers groupes de répondants. Nous constatons d'une part, que 66,6% des étudiants trouvent les services d'orientation très importants. On se doit aussi de noter que plus du tiers d'entre eux accordent une grande importance à l'enseignement correctif. Viennent ensuite les services de santé, l'animation culturelle et les services psychologiques. Soulignons que 33,0% des étudiants des écoles françaises accordent une grande importance à l'animation culturelle, alors que 23,7% de leurs confrères des écoles bilingues disent de même.

Le Tableau V fait état de la perception étudiante de la disponibilité de ces mêmes services. Nous tenons à faire remarquer que 84,0% des étudiants des écoles françaises révèlent que les services d'orientation sont grandement disponibles, contre seulement 46,0% pour les étudiants des écoles bilingues. Cet écart prononcé entre les deux groupes d'étudiants se manifeste aussi pour l'enseignement correctif, l'animation culturelle et les services de santé. Si l'on s'en remet au sondage, il semble évident que les étudiants des écoles bilingues perçoivent que la disponibilité de ces services est piètre.

De ce même ensemble de données, il ressort que 25,4% des étudiants ne peuvent juger de la disponibilité des services psychologiques; 17,7% des étudiants disent de même pour l'enseignement correctif et 22,9% d'entre eux, pour l'animation culturelle.

TABLEAU IV

Perception étudiante de l'importance des services spéciaux aux étudiants.

ÉTUDIANTS	SERVICES D'ORIENTATION			SERVICES DE SANTÉ			SERVICES PSYCHOLOGIQUES			ENSEIGNEMENT CORRECTIF			ANIMATION CULTURELLE		
	- *	± **	+ ***	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=1877	5,5	25,8	66,6	9,8	49,8	34,7	25,4	39,9	21,2	14,9	39,1	36,5	13,7	41,1	28,4
Gradués dans 1 an n=535	5,6	25,4	68,4	12,8	52,5	31,0	28,4	39,5	24,0	17,2	42,2	34,9	14,7	46,5	25,8
Gradués dans 3 ans n=192	4,7	27,7	61,8	8,4	48,7	37,7	23,4	41,0	20,2	16,4	37,6	37,1	16,5	43,2	22,1
Gradués dans 5 ans n=478	1,9	22,1	71,6	8,6	47,2	37,8	21,8	42,3	22,8	11,2	36,8	42,1	11,9	38,2	32,9
Écoles françaises n=932	1,9	23,3	71,7	8,3	49,5	36,8	23,3	41,8	22,1	14,8	38,3	39,1	10,7	40,7	33,0
Écoles bilingues n=936	5,0	28,2	61,6	11,2	50,3	32,5	27,7	38,1	19,9	15,1	40,2	33,9	16,7	41,6	23,7

* aucune importance ** plus ou moins d'importance *** beaucoup d'importance

NOTE : Nous omettons les pourcentages de la catégorie "incapable de juger".

TABLEAU V

Perception étudiante des services spéciaux offerts.

ÉTUDIANTS	SERVICES D'ORIENTATION			SERVICES DE SANTÉ			SERVICES PSYCHOLOGIQUES			ENSEIGNEMENT CORRECTIF			ANIMATION CULTURELLE		
	- *	± **	+ ***	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=1877	10,7	21,4	64,7	30,7	28,4	29,1	37,1	19,3	18,1	22,7	28,3	31,5	24,5	25,6	27,0
Gradués dans l an n=335	14,9	20,6	61,8	40,3	26,6	25,4	49,5	18,2	14,9	30,4	27,4	27,7	35,2	25,9	22,9
Gradués dans 5 ans n=191	15,7	25,7	56,5	29,6	29,1	29,6	33,5	19,5	18,9	21,6	32,6	27,4	26,6	20,7	28,7
Gradués dans 5 ans n=479	9,0	16,9	70,4	27,0	28,7	29,9	34,7	16,4	18,9	20,7	27,3	32,8	21,8	23,9	29,2
Écoles françaises n=932	1,1	13,8	84,0	17,4	30,3	42,9	26,0	22,1	28,2	12,6	24,8	46,6	10,3	25,9	43,2
Écoles bilingues n=933	19,9	28,9	46,0	43,5	26,5	15,5	47,8	16,8	8,1	32,2	31,5	16,7	38,1	25,5	11,0

L'analyse des réponses portant sur l'importance et la disponibilité des services spéciaux, révèle encore un décalage important chez les étudiants des écoles bilingues. En effet, la disponibilité perçue est constamment inférieure à l'importance accordée aux services.

Au terme de cette présentation de données on se doit de relever la différence entre les étudiants des écoles françaises et ceux des écoles mixtes. Ces derniers sont, règle générale, moins satisfaits des services offerts.

b) L'enseignement et la direction des écoles.

L'analyse de ce deuxième ensemble de données, révèle les perceptions étudiantes de l'enseignement et de la direction de leurs écoles. Il importe de savoir si les étudiants croient que l'école emploie suffisamment d'enseignants pour offrir les cours en français. De plus, on a voulu connaître les caractéristiques précises des enseignants telles que perçues par les étudiants; caractéristiques qu'ils désirent retrouver ou qu'ils retrouvent réellement chez leurs enseignants. D'une part, 72,8% des étudiants affirment que le nombre d'enseignants suffit. D'autre part, 20,3% des étudiants le trouvent insuffisant. On retrouve encore une différence prononcée lorsqu'on examine les réponses des étudiants des écoles françaises et des écoles bilingues. En effet, 88,4% des étudiants des écoles françaises avouent que les enseignants sont assez nombreux, contre 57,8% de leurs confrères des écoles bilingues. Il est intéressant de voir que 32,1% des étudiants des écoles bilingues notent un manque d'enseignants pour offrir les cours en français, alors que 7,8% des étudiants des écoles françaises disent de même.

Quant à la désirabilité de certains critères chez un enseignant compétent, tous les étudiants s'expriment sensiblement de la même façon. Il ressort que 87,3% d'entre eux jugent que l'enseignant doit connaître sa matière; 90,5% des élèves conviennent qu'il doit s'exprimer adéquatement en français et 71,5% d'entre eux estiment qu'il doit être convaincu de l'importance de la langue et de la culture françaises. Remarquons enfin que 47,2% des étudiants croient que l'enseignant doit posséder plusieurs années d'expérience.

Les données du Tableau VI rendent compte de la perception qu'ont les étudiants de leurs enseignants; il s'en dégage deux tendances très distinctes. Il appert, en premier lieu, que les étudiants attendent plus de leurs enseignants. Ainsi, seulement 56,9% des étudiants admettent que leurs enseignants s'expriment adéquatement en français, alors que 90,5% d'entre eux soulignent qu'il est très important que les enseignants puissent le faire. En deuxième lieu, on note la différence entre les étudiants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. Ces derniers ont une perception plus négative de leurs enseignants, sauf en ce qui a trait à leurs années d'expérience. Il nous apparaît que de telles données doivent nécessairement être lourdes de conséquence.

Abordons maintenant la perception étudiante du personnel de direction de leur école. Ce sondage a voulu dégager leur expression quant à la qualité de la contribution de la direction scolaire. Au départ, il appert que 55,8% des étudiants affirment que la direction désire offrir un service de première qualité aux francophones. Cependant, suivant les écoles, on s'aperçoit que 76,3% des étudiants des écoles françaises sont convaincus de cet aspect, alors que seulement 35,9% des étudiants des écoles bilingues le sont. Ce décalage entre les deux groupes d'étudiants est constant et les données du Tableau VII l'indiquent de façon non équivoque. Les différences entre les divers niveaux de scolarisation étant négligeables, nous n'avons pas jugé nécessaire de les inclure à ce tableau.

En résumé, cette unité nous révèle trois phénomènes importants. Dans un premier temps, les étudiants semblent persuadés que l'enseignement qu'on leur offre demeure nettement en deçà de leurs attentes. Vient ensuite l'insatisfaction des étudiants des écoles bilingues à l'endroit de leurs enseignants et finalement, on remarque que les étudiants des écoles françaises apparaissent plus satisfaits de certains aspects de la direction de leurs écoles que leurs confrères des écoles bilingues.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

Nous abordons ici une composante très importante de ce sondage; plus spécifiquement, la perception étudiante des cours offerts et de certaines activités périscolaires - artistiques et culturelles, ainsi que sportives, sociales et éducatives.

TABLEAU VI

Perception étudiante de certaines qualifications de leurs enseignants.

ÉTUDIANTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVAINCU DE LA LANGUE ET CULTURE FRANÇAISES			DE EXPRESSION FRANÇAISE ADÉQUATE		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=1883	3,6	45,2	51,2	3,4	46,8	49,8	8,7	41,4	50,0	9,4	33,7	56,9
Gradués dans 1 an n=335	2,1	45,7	52,2	3,3	50,9	45,8	9,3	41,9	48,8	8,1	37,1	54,8
Gradués dans 3 ans n=192	2,6	44,8	52,6	5,1	43,5	53,4	10,5	37,2	52,4	7,3	35,4	57,3
Gradués dans 5 ans n=461	3,7	40,5	55,7	2,5	48,7	48,7	9,6	40,8	49,6	12,1	28,7	59,2
Écoles françaises n=933	2,9	40,7	56,4	3,5	48,5	48,0	3,3	39,5	57,1	2,6	32,4	65,0
Écoles mixtes n=941	4,1	49,7	46,1	3,2	45,2	51,6	13,5	43,2	43,2	15,9	35,0	49,1

TABLEAU VII

Perception étudiante de la direction de leur école.

ÉTUDIANTS	SERVICE DE QUALITÉ AUX FRANCOPHONES			CLIMAT FAVORABLE AUX FRANCOPHONES			COMMUNICATION AUX ÉTUDIANTS EN FRANÇAIS			AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉCOLE		
	non	peut-être	oui	non	peut-être	oui	non	peut-être	oui	non	peut-être	oui
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Écoles françaises n=931	2,5	21,3	76,3	3,3	25,9	70,8	,8	3,9	95,4	3,1	19,5	77,3
Écoles mixtes n=243	14,4	49,7	35,9	17,1	45,5	37,1	30,8	15,8	53,4	8,2	35,9	55,9

Il importe de connaître la priorité que les étudiants accordent à la langue d'enseignement. On se doit aussi d'examiner comment ils perçoivent le choix de cours, la disponibilité de ceux-ci en français, le degré de difficulté, la qualité et l'utilité de ces mêmes cours pour l'avenir.

En ce qui concerne l'importance des cours offerts en français (sauf les cours d'anglais), 49,7% des étudiants en sont définitivement convaincus, et 32,1% d'entre eux affirment que la plupart des cours doivent être disponibles en français. Il est inutile encore une fois de répartir les données suivant les différents niveaux de scolarité, vu la faible différence. Par ailleurs, 67,2% des étudiants des écoles françaises estiment qu'il est important que tous les cours soient offerts en français, alors que 32,3% seulement des étudiants des écoles bilingues pensent ainsi. Il se dégage, en plus, que 30,8% des étudiants des écoles bilingues croient qu'il vaudrait mieux n'offrir que quelques cours en français. Il va sans dire que ce dernier ensemble de données révèle des différences fondamentales importantes entre la population étudiante francophone des écoles françaises et celle des écoles bilingues.

Les données du Tableau VIII illustrent le degré de satisfaction des étudiants face au choix de cours. Pour préciser, notons que presque tous nos répondants paraissent largement satisfaits des cours de langue et de littérature françaises et anglaises, d'histoire et de géographie, de sciences, de mathématiques ainsi que de commerce. Par contre, les cours de techniques, d'arts d'expression et de musique les satisfont un peu moins. On se dit aussi mécontent des cours de langues et de littérature étrangères, de morale et de religion.

Comme on a déjà observé, le degré de satisfaction des deux groupes d'étudiants francophones par rapport au choix des cours diffère considérablement. Toutefois, ils semblent également satisfaits des cours de langue et littérature anglaises, d'histoire et de géographie, de sciences et de mathématiques. Cependant, on constate une plus grande insatisfaction chez les étudiants des écoles bilingues en ce qui a trait au choix des cours de langues et littérature étrangères, d'arts d'expression, de musique, des matières techniques ainsi que des cours de morale et de religion. Bref, afin d'améliorer le degré de satisfaction étudiante, on se doit de porter une attention particulière au choix des cours de langues étrangères, de morale et de religion.

TABLEAU VIII

Degré de satisfaction étudiante face au choix de cours offerts à leur école.

	TOUS n=1 881 %	ÉCOLES FRANÇAISES n=932 %	ÉCOLES BILINGUES n=940 %
Langue et litt. françaises			
non	7,1	5,5	10,9
assez	49,2	48,0	50,6
très	43,2	48,7	38,5
Langue et litt. anglaises			
non	5,9	5,7	6,2
assez	44,6	47,7	41,4
très	49,5	46,6	52,5
Langues et litt. étrangères			
non	57,2	43,1	71,0
assez	34,7	45,4	24,2
très	8,1	11,5	4,8
Histoire et géographie			
non	4,6	4,4	4,8
assez	42,9	39,3	46,3
très	52,5	56,3	48,9
Sciences			
non	6,2	4,3	8,0
assez	30,2	31,0	29,2
très	63,6	64,7	62,8
Mathématiques			
non	6,4	5,0	7,7
assez	24,1	23,1	25,1
très	69,5	72,0	67,2
Art et musique			
non	26,1	20,6	31,5
assez	43,4	45,4	41,3
très	30,6	34,0	27,2
Matières techniques			
non	22,9	17,9	27,9
assez	42,1	43,6	40,5
très	35,0	38,5	31,6
Matières commerciales			
non	12,4	10,3	14,5
assez	43,7	44,6	42,6
très	43,9	45,1	42,9
Morale et religion			
non	66,2	52,6	79,6
assez	25,5	35,7	15,5
très	8,3	11,7	5,0

Cet ensemble de données nous permet aussi de savoir comment réagissent les étudiants à la disponibilité des cours offerts, à leur degré de difficulté, à leur qualité et enfin à leur utilité éducative et professionnelle future.

Voyons maintenant la disponibilité des cours offerts en français. Dans l'ensemble, 87,1% des étudiants la considèrent au moins "moyenne". À cet égard, 96,2% des étudiants des écoles françaises prétendent que la disponibilité est au moins "moyenne", alors que 79,2% des étudiants des écoles bilingues en disent autant. Pour fin de précision, le Tableau IX présente les données portant sur les autres composantes des cours.

En examinant les données portant sur le degré de difficulté et l'utilité future des cours, l'impression étudiante est certes positive. Cependant, il est regrettable de constater que 38,8% des étudiants des écoles françaises perçoivent la qualité des cours comme "moyenne". Dans les écoles bilingues, 47,8% des étudiants pensent de la même façon.

Abordant les activités périscolaires - artistiques et culturelles, sportives, sociales et éducatives - on obtient une concordance intéressante entre l'importance accordée et la disponibilité à l'école. En pourcentage, les étudiants accordent une assez grande importance aux activités suivantes : 81,8% aux activités sportives; 66,0% aux activités sociales; 64,4% aux voyages éducatifs et 53,2% aux activités artistiques et culturelles.

Le Tableau X regroupe les données qui révèlent les besoins des étudiants pour des activités périscolaires se déroulant en français et la disponibilité de ces activités dans cette même langue. Les besoins d'activités périscolaires en français paraissent insatisfaits. Ce manque semble s'accentuer chez les étudiants des écoles bilingues, même si 27,3% de ces derniers prétendent qu'il n'est pas important que ces activités se déroulent en français.

Cet ensemble de données portant sur les activités pédagogiques et périscolaires, nous oblige à reconnaître à nouveau la différence sensible existant entre la clientèle étudiante des écoles françaises et celle des écoles

TABLEAU IX Impression étudiante de certains aspects des cours offerts.

ASPECTS DES COURS	ÉTUDIANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=931 %	ÉTUDIANTS ÉCOLES BILINGUES n=933 %
Disponibilité en français		
mauvaise	1,6	16,4
moyenne	18,5	37,0
bonne	78,7	42,0
Degré de difficulté		
mauvaise	3,6	8,4
moyenne	30,7	39,3
bonne	64,9	50,1
Utilité future		
mauvaise	5,2	5,4
moyenne	27,4	30,8
bonne	66,1	62,4
Qualité		
mauvaise	2,9	3,3
moyenne	38,8	47,8
bonne	57,5	47,5

TABLEAU X Besoins étudiants d'activités périscolaires en français, et disponibilité de celles-ci à l'école.

ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES	ÉTUDIANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=935 %	ÉTUDIANTS ÉCOLES BILINGUES n=946 %
Besoins d'activité en français		
oui	57,4	32,7
probablement	25,1	24,6
non	13,2	27,3
Disponibilité à l'école		
français seulement	16,5	1,1
français surtout	49,6	7,7
français / anglais	29,6	32,3
anglais surtout	4,2	42,0
anglais seulement	0,0	16,9

bilingues. Ces derniers, quoique moins empressés d'exiger des services pédagogiques et périscolaires en français, demeurent tout de même insatisfaits de l'étendue de ces mêmes services en français.

d) L'école en tant qu'institution.

L'école, idéalement, offre des services qui expriment un ensemble de buts et objectifs éducatifs précis. Nous présentons, dans cette section, la perception étudiante des buts que l'école doit poursuivre et poursuit de fait. Nous demandons ensuite aux étudiants d'exprimer leur préférence face à cinq types différents d'écoles : écoles qui à notre avis, doivent se distinguer au plan linguistique et culturel.

Les étudiants estiment que l'école doit privilégier à des degrés divers, certains buts généraux. Plus de 90,0% d'entre eux estiment qu'elle doit poursuivre "assez" les objectifs suivants : participer au développement intellectuel de l'étudiant, préparer au monde du travail, offrir un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises en plus de faciliter l'accès aux études post-secondaires. Par ailleurs, 88,7% des étudiants disent qu'elle doit veiller au

développement personnel de l'étudiant et 56,9% d'entre eux affirment qu'elle doit insister "assez" sur le développement moral et religieux. On remarque ici une différence entre les étudiants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. En effet, 50,1% de ces derniers, contre 63,6% de ceux des écoles françaises, s'accordent à dire que l'école doit participer "assez" à leur développement moral et religieux.

On trouve au Tableau XI, les données exprimant les buts poursuivis par les écoles. Il semble, selon la clientèle étudiante, que les écoles ne poursuivent pas les objectifs assez énergiquement pour qu'il y ait parité entre les attentes étudiantes et les buts établis. Il nous faut aussi mentionner que 69,4% des étudiants des écoles bilingues avouent que l'école participe peu à leur développement moral et religieux; en plus, 33,3% de ces mêmes répondants assurent qu'elle n'offre pas un milieu suffisamment enrichissant pour la langue et la culture françaises.

Quel type d'école préfèrent les étudiants? Nous leur offrons cinq types différant par l'intensité linguistique et culturelle qu'on y retrouve. Au Tableau XII, nous avons reproduit les données exprimant les préférences culturelles. Puisque 70% des étudiants optent pour le type d'école qu'ils fréquentent, et qu'un tiers des étudiants des écoles bilingues croient fréquenter un milieu qui n'est pas suffisamment enrichissant pour la langue et la culture françaises, on se doit de conclure que ces mêmes étudiants espèrent voir leur école plus engagée dans la promotion de leur langue et de leur culture.

Les données qui précèdent expriment spécifiquement la perception des étudiants quant aux services qui leur sont offerts. Elles exhibent, en plus, l'expression des besoins qu'ils ressentent.

ii) Les enseignants et la direction des écoles.

Nous voulons maintenant savoir comment les enseignants, les directeurs-adjoints et les directeurs évaluent l'enseignement secondaire aux francophones. De plus, nous présentons les données exprimant la perception qu'ont ces éducateurs des services pédagogiques actuels.

TABLEAU XI Impression étudiante du degré selon lequel l'école poursuit certains buts généraux.

BUT GÉNÉRAUX	ÉTUDIANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=930 %	ÉTUDIANTS ÉCOLES BILINGUES n=934 %
Développement intellectuel de l'étudiant		
peu	7,4	13,6
assez	56,5	64,0
beaucoup	36,1	22,4
Développement personnel de l'étudiant		
peu	20,0	30,7
assez	56,8	55,6
beaucoup	23,1	14,2
Développement moral et religieux		
peu	50,2	69,4
assez	39,6	24,9
beaucoup	10,2	5,7
Préparation aux études post-secondaires		
peu	8,2	15,0
assez	57,0	61,3
beaucoup	34,8	23,7
Milieu vivant de langue et de culture françaises		
peu	6,6	33,3
assez	41,6	49,0
beaucoup	51,8	17,6
Préparation pour le monde du travail		
peu	11,0	17,7
assez	38,4	47,8
beaucoup	50,6	34,6

TABLEAU XII Type d'école secondaire préféré par les étudiants.

TYPE D'ÉCOLE	ÉTUDIANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=928 %	ÉTUDIANTS ÉCOLES BILINGUES n=939
Fréquentée par des étudiants francophones et où les cours se donnent en français,	60,7	11,4
Fréquentée par des étudiants francophones et où les cours se donnent en français et en anglais,	19,6	12,4
Fréquentée par des étudiants francophones et anglophones et où les cours se donnent en français et en anglais,	11,7	70,4
Fréquentée par des étudiants francophones et anglophones et où les cours se donnent en français,	8,0	
Fréquentée par des étudiants francophones et anglophones et où les cours se donnent en anglais,	0,0	

Les réponses des enseignants et de la direction étant d'une grande similitude, nous offrons un seul ensemble de données concernant ces deux groupes. Toutefois, lorsque les différences le commandent, nous faisons référence aux enseignants des écoles françaises et à ceux des écoles bilingues.

a) Besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques.

En premier lieu, les éducateurs se prononcent sur l'édifice comme tel. Il appert que 52,3% d'entre eux le trouvent de bonne qualité et 62,2% considèrent sa grandeur adéquate. Par ailleurs, les éducateurs, comme ce fut le cas des étudiants, sont moins satisfaits de la distance de l'école. En effet, 19,8% d'entre eux trouvent cette distance inacceptable et 23,9% la trouvent

plus ou moins adéquate. Finalement, les enseignants des écoles bilingues sont encore moins satisfaits de la distance que leurs confrères des écoles françaises.

Les locaux de l'école - classes, cafétéria, ateliers, bibliothèque, auditorium - et ceux des services d'orientation, répondent de façon variée aux besoins des enseignants. Les données du Tableau XIII indiquent un degré élevé de satisfaction quant aux locaux des classes, de la bibliothèque et des services d'orientation. Cependant, il semble difficile de commenter sur ceux des ateliers, puisque 40,6% des enseignants se disent incapables de juger. Enfin, comme chez les étudiants, il ressort que la cafétéria et l'auditorium semblent plus ou moins répondre aux besoins des enseignants. Ainsi, 23% d'entre eux avouent n'être que peu satisfaits de la cafétéria et 26,3% admettent de même pour l'auditorium.

Bref, les enseignants se montrent satisfaits de l'édifice de l'école, même si son éloignement les incommode et que les locaux de cafétéria et de l'auditorium les satisfont moins.

Il s'agit maintenant de voir la perception qu'ont les enseignants du matériel didactique. Ce matériel comprend les manuels de classe, les livres de bibliothèque, le matériel de gymnase et le matériel audio-visuel.

Nous présentons au Tableau XIV les données susceptibles de démontrer dans quelle mesure le matériel didactique répond aux besoins des enseignants. Au départ, nous notons que plus du tiers des enseignants sont peu satisfaits des manuels de classe et que 84,2% d'entre eux sont assez satisfaits des livres de bibliothèque. On s'aperçoit qu'une légère différence apparaît entre les enseignants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. Ces derniers semblent moins satisfaits des livres de bibliothèque et du matériel audio-visuel que leurs confrères.

Suivent, au Tableau XV, les données portant sur l'importance accordée par les enseignants au matériel didactique en français et à l'utilisation en classe des manuels en français. À cet égard, 80% des enseignants affirment la grande importance de la disponibilité, en français, des manuels de classe, des livres de bibliothèque et du matériel audio-visuel.

TABLEAU XIII Degré de satisfaction des enseignants face aux locaux de l'école.

LOCAUX	ENSEIGNANTS n=989	ENSEIGNANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=757	ENSEIGNANTS ÉCOLES BILINGUES n=232
	%	%	%
Classes			
peu	10,4	11,0	8,6
assez	39,6	39,6	39,7
très	48,2	47,4	50,9
Cafétéria			
peu	23,0	23,8	21,3
assez	32,1	31,8	33,0
très	35,9	36,7	33,0
Ateliers			
peu	11,1	10,8	12,2
assez	20,4	20,7	19,5
très	29,0	29,6	27,1
ne s'applique pas	39,4	39,9	41,2
Bibliothèque			
peu	7,3	6,9	8,7
assez	27,2	27,4	27,7
très	61,8	62,9	58,0
Auditorium			
peu	26,3	26,7	24,9
assez	20,6	21,5	17,8
très	34,5	35,6	32,0
Orientation			
peu	11,1	10,5	13,2
assez	30,7	31,4	28,6
très	43,0	43,4	41,9

TABLEAU XIV Degré de satisfaction des enseignants face au matériel pédagogique.

MATÉRIEL DIDACTIQUE	ENSEIGNANTS n=998 %	ENSEIGNANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=760 %	ENSEIGNANTS ÉCOLES BILINGUES n=238 %
Manuels de classe			
peu	35,0	34,3	37,0
assez	43,2	43,4	42,4
très	19,6	20,6	18,5
Livres de bibliothèque			
peu	13,7	12,0	19,1
assez	45,5	43,3	44,5
très	38,7	41,0	31,4
Matériel de gymnase			
peu	7,6	7,5	7,9
assez	18,8	18,7	18,9
très	23,7	24,1	22,5
ne s'applique pas	50,0	49,8	50,7
Matériel audio-visuel			
peu	23,1	21,2	29,1
assez	44,2	44,1	44,7
très	28,9	30,9	22,4

TABLEAU XV

Expression des enseignants face aux besoins et services en matière de matériel didactique en langue française.

ENSEIGNANTS	BESOINS DE MATÉRIEL DIDACTIQUE EN LANGUE FRANÇAISE									MANUELS UTILISÉS EN CLASSE		
	Manuels de classe			Livres de bibliothèque			Matériel audio-visuel					
	peu	assez	très	peu	assez	très	peu	assez	très	Français seulement	Français surtout	Anglais surtout
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=998	3,9	7,4	88,6	4,0	14,1	81,7	4,3	15,5	80,1	26,7	50,8	22,6
Enseignants écoles françaises n=760	4,2	6,1	89,6	4,0	13,2	82,7	4,9	12,9	82,1	26,7	53,0	20,3
Enseignants écoles bilingues n=238	2,9	11,8	85,3	4,3	17,1	78,6	2,5	23,7	73,7	26,7	43,5	29,7

Par ailleurs, il est surprenant de constater que 22,6% des enseignants affirment que les manuels scolaires utilisés pour les cours offerts en français sont surtout de langue anglaise. On se doit d'ajouter que seulement 26,7% de ces répondants, disent n'employer que des manuels en langue française pour ces mêmes cours.

En tout état de cause, il est manifeste qu'un décalage important existe entre l'intensité des besoins pour des manuels en français et le degré d'utilisation en classe de manuels dans cette même langue. Il semble que ce décalage découle de l'indisponibilité de manuels en langue française, puisque 46,9% des enseignants consacreraient beaucoup plus pour l'achat de tels manuels. Quant aux autres dépenses envisagées par les enseignants, 51,9% en accordent davantage pour le matériel audio-visuel, 40% pour des livres de bibliothèque et 39,4% pour l'équipement d'ateliers.

Un autre ensemble de données reproduit au Tableau XVI indique que les enseignants ont tendance à conclure que le matériel didactique utilisé est moins adéquat que celui utilisé par les anglophones. Avant de terminer cette

TABLEAU XVI Expression des enseignants de la valeur de l'équipement didactique utilisé par les francophones et par les anglophones.

ENSEIGNANTS	ÉQUIPEMENT DIDACTIQUE				
	Définitivement adéquat	Probablement adéquat	Ne sais pas	Probablement inadéquat	Définitivement inadéquat
	%	%	%	%	%
Tous n=1 002	10,6	19,0	14,1	25,0	31,3
Écoles françaises n=762	10,1	18,0	14,8	24,7	32,7
Écoles bilingues n=240	12,1	22,1	11,7	26,3	27,9

section, il nous faut ajouter que cette impression est plus prononcée chez les enseignants des écoles françaises que chez leurs confrères des écoles bilingues.

En outre, le sondage nous a révélé l'importance accordée par les enseignants, aux services d'orientation et de santé, aux services psychologiques, à l'enseignement correctif ainsi qu'à l'animation culturelle. Les données du Tableau XVII dévoilent que 78,7% des enseignants donnent une grande importance aux services d'orientation; 61,7% à l'enseignement correctif et un peu plus de la moitié à l'animation culturelle. Il appert, d'une façon constante, que les enseignants des écoles bilingues accordent moins d'importance aux services spéciaux aux étudiants, plus particulièrement à l'animation culturelle.

Nous examinons maintenant la façon dont les enseignants perçoivent la disponibilité de ces services dans leur école. Des données recueillies et reproduites au Tableau XVIII, nous avons fait trois observations. Dans un premier temps, on perçoit que la disponibilité des services aux étudiants, sauf celle des services d'orientation, est de beaucoup inférieure à l'importance accordée à ces services par les enseignants. Dans un deuxième temps, on constate que cet écart entre l'importance et la disponibilité des services s'élargit dans les écoles bilingues. Finalement, on note que 48,5% des enseignants des écoles bilingues n'accordent aucune importance à l'enseignement correctif et à l'animation culturelle - pourcentage deux fois plus élevé que chez les enseignants des écoles françaises.

En résumé, relevons certaines grandes caractéristiques des besoins et services chez les enseignants, touchant les ressources matérielles et didactiques. Ainsi, on se montre assez satisfait des ressources matérielles. Quant aux ressources didactiques en français, elles demeurent insuffisamment disponibles. Enfin, il est évident qu'il existe une grande disparité entre les enseignants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues.

b) L'enseignement et la direction des écoles.

Cet ensemble de données nous permet d'examiner la perception des enseignants quant aux qualités requises pour enseigner dans une classe française, ainsi que les qualités qu'ils possèdent de fait. On tentait aussi de faire ressortir certaines caractéristiques de la direction des écoles.

TABLEAU XVII Importance accordée par les enseignants aux services aux étudiants.

SERVICES AUX ÉTUDIANTS	ENSEIGNANTS		
	Tous n=992	Écoles françaises n=756	Écoles bilingues n=236
	%	%	%
Services d'orientation			
aucune importance	1,6	1,6	1,7
certaine importance	18,9	17,7	22,5
grande importance	78,7	80,2	74,2
Services de santé			
aucune importance	1,5	1,3	2,1
certaine importance	48,9	48,1	51,5
grande importance	47,4	49,2	4[illegible],6
Services psychologiques			
aucune importance	5,8	5,4	7,3
certaine importance	38,4	36,8	43,6
grande importance	52,3	55,4	42,3
Enseignement correctif			
aucune importance	3,5	3,1	4,7
certaine importance	32,2	30,8	35,8
grande importance	61,7	64,1	53,9
Animation culturelle			
aucune importance	5,0	4,4	7,1
certaine importance	38,2	36,2	44,7
grande importance	53,2	57,0	40,7

TABLEAU XVIII Disponibilité des services aux étudiants, selon les enseignants.

SERVICES	ENSEIGNANTS		
	Tous n=992	Écoles françaises n=757	Écoles bilingues n=235
	%	%	%
Services d'orientation			
aucune importance	2,8	1,3	7,7
certaine importance	16,1	13,6	24,3
grande importance	80,3	84,7	66,4
Services de santé			
aucune importance	21,2	16,8	35,5
certaine importance	31,9	32,6	29,5
grande importance	43,8	48,5	28,6
Services psychologiques			
aucune importance	43,3	41,7	48,3
certaine importance	20,6	21,2	18,7
grande importance	25,4	26,7	21,3
Enseignement correctif			
aucune importance	31,5	26,4	48,5
certaine importance	26,0	27,7	20,3
grande importance	34,5	39,3	18,9
Animation culturelle			
aucune importance	25,6	18,5	48,7
certaine importance	29,7	31,0	25,7
grande importance	38,5	46,2	13,5

Si l'on considère les données portant sur le nombre suffisant d'enseignants pouvant offrir les cours en français, 93% des enseignants des écoles françaises pensent être assez nombreux contre 82,2% de leurs confrères des écoles bilingues. On se doit de souligner que premièrement, 15,4% des enseignants des écoles bilingues disent carrément non à cette question; et deuxièmement, rappelons que 32,1% de leurs étudiants disent de même, soit le double. De plus, si on isole les réponses obtenues de la direction des écoles bilingues, 47,6% des directeurs et directeurs-adjoints estiment que le nombre d'enseignants est insuffisant pour l'enseignement en français.

Le sondage nous révèle aussi que plus de 90% des enseignants affirment que le professeur doit connaître sa matière et pouvoir s'exprimer adéquatement en français s'il veut enseigner en français à des francophones. De plus, 81,8% d'entre eux disent que l'enseignant doit être convaincu de l'importance de la langue et de la culture. Cependant, on semble n'accorder que très peu d'importance au nombre d'années d'expérience. Les réponses des enseignants des écoles bilingues indiquent, et c'est regrettable, que ceux-ci accordent beaucoup moins d'importance à la langue et à la culture françaises. Nous retrouvons au Tableau XIX, les données nécessaires.

Ayant exprimé l'importance qu'ils accordent à certaines qualités de l'enseignement, les enseignants indiquent maintenant à quel point ces qualités se retrouvent chez le personnel de leur école. Les données recueillies apparaissent au Tableau XX. On constate une marge considérable entre l'importance accordée aux qualités identifiées et le degré selon lequel on retrouve ces qualités chez le personnel de l'école.

Ainsi, il ressort que la compétence dans la matière est la qualité la plus répandue chez les enseignants. Viennent ensuite la capacité de s'exprimer correctement en français et les années d'expérience. Il semble que les enseignants soient sévères lorsqu'ils jugent leur conviction quant à la langue et à la culture, puisque 38,5% d'entre eux seulement affirment en être convaincus. Par ailleurs, 54,7% des enseignants prétendent l'être plus ou moins. Il faudrait peut-être mentionner que seulement 28% des enseignants des écoles bilingues se perçoivent comme tel.

TABLEAU XIX

Importance accordée par les enseignants à certaines qualités requises pour enseigner dans une classe française.

ENSEIGNANTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVAINCU DE L'IMPORTANCE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE			EXPRESSION ADÉQUATE EN FRANÇAIS		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=999	0,2	2,8	97,0	35,3	50,1	14,6	2,7	15,5	81,8	0,3	3,1	96,6
Écoles françaises n=759	0,1	2,4	97,5	34,7	50,1	15,2	2,0	13,1	84,9	0,1	2,9	96,9
Écoles bilingues n=240	0,4	4,2	95,4	37,2	50,0	12,8	5,1	23,2	71,7	0,8	3,8	95,4

TABLEAU XX

Perception des enseignants de certaines qualités du personnel de l'école.

ENSEIGNANTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVAINCU DE L'IMPORTANCE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE FR.			EXPRESSION ADÉQUATE EN FRANÇAIS		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=983	0,6	19,5	79,9	2,5	41,7	55,8	6,8	54,7	38,5	4,2	38,5	57,3
Écoles françaises n=747	0,7	17,8	81,5	2,4	43,6	54,0	4,7	53,4	41,9	2,8	37,4	59,8
Écoles bilingues n=236	0,4	25,0	74,5	2,5	36,0	61,4	13,1	58,9	28,0	8,5	41,9	49,6

Nous passons maintenant à la perception des enseignants face à certaines orientations prises par la direction de leur école. Comme pour les données antérieures, nous ne distinguons pas entre les réponses des enseignants et celles de la direction. Fait intéressant à noter, les réponses vont toutes dans le même sens, et c'est au Tableau XXI qu'apparaissent les données nous paraissant importantes. Ainsi, pour l'ensemble des répondants, il apparaît très évident que la direction de l'école poursuit réellement les priorités identifiées. Cependant, il faut s'empresser de préciser que la perception de près de 30% des enseignants des écoles bilingues, n'est pas aussi positive. Ils affirment que la direction de leur école ne désire pas ou désire plus ou moins offrir un service de qualité et un climat favorable pour les francophones.

Bref, ce sondage démontre un réel décalage entre l'importance accordée à certaines qualités chez les enseignants et leur présence chez ces derniers. De plus, soulignons que ce décalage est plus prononcé chez les enseignants des écoles bilingues. Finalement, on remarque que les enseignants des écoles bilingues sont moins satisfaits de certaines priorités que poursuit la direction de leur école, que leurs confrères des écoles françaises.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

Cette section porte sur la langue d'enseignement et l'éventail de choix de cours. Elle vise aussi à faire ressortir le degré d'importance et la langue d'usage à l'intérieur des activités périscolaires.

Au départ, on demande s'il importe que tous les cours, sauf les cours d'anglais, soient disponibles en français. À ce propos, 82,6% des enseignants affirment que les cours doivent définitivement être offerts en français; sans oublier les 10,1% qui veulent que la plupart des cours en soit ainsi. Par ailleurs, on constate à nouveau une différence entre les enseignants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. Relevons, sans plus de commentaires, que 60,4% des répondants des écoles bilingues, contre 89,5% de ceux des écoles françaises, soutiennent que tous les cours, sauf le cours d'anglais, doivent se donner en français.

TABLEAU XXI

Perception des enseignants de certaines priorités de la direction de leur école.

ENSEIGNANTS	DOMAINES DE PRIORITÉS											
	Services de qualité pour les francophones			Climat favorable pour les francophones			Communication en français aux francophones			Amélioration de la qualité de l'école		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=992	1,7	12,6	85,7	3,3	14,0	82,6	3,3	3,6	93,0	1,8	11,2	87,0
Écoles françaises n=755	0,7	8,7	90,6	1,1	10,5	88,5	0,1	2,2	97,6	1,6	7,7	90,8
Écoles bilingues n=237	5,1	24,9	70,0	10,6	25,5	63,8	13,8	8,2	78,0	2,5	22,5	75,0

Maintenant, comment les enseignants perçoivent-ils le choix de cours offerts dans leur école? On peut se reporter au Tableau XXII pour les données importantes. Dans l'ensemble, on note qu'ils en sont généralement satisfaits. Cependant, un examen plus attentif de ces données révèle qu'un bon pourcentage d'enseignants avouent que le choix des cours de littérature et de langues étrangères, de morale et de religion, est inexistant.

Il est intrigant de constater que l'insatisfaction des enseignants des écoles bilingues est encore plus grande face au choix de cours disponibles en morale et religion, en arts et en musique ainsi qu'en langues et littérature étrangères. Il est à noter que les enseignants et les étudiants se rejoignent dans leur perception des cours disponibles dans l'école qu'ils fréquentent.

De plus, ce sondage nous permet de saisir l'impression qu'ont les enseignants, des cours offerts. Nous nous intéressons à quatre composantes : la disponibilité des cours en français, leur variété selon le degré de difficulté, leur utilité future et leur qualité. Pour fin de précision, nous avons reproduit au Tableau XXIII, les données requises.

On trouve au premier abord, deux phénomènes notables. Premièrement, on a nettement l'impression que la disponibilité des cours en français dans les écoles bilingues n'est pas des meilleures. Deuxièmement, la variété des cours selon le degré de difficulté semble être plus élevée dans les écoles françaises. Il nous paraît approprié de faire ressortir que l'impression des enseignants est plus positive face à la qualité des cours que celle des étudiants.

Passons aux activités périscolaires. Il s'agissait de déterminer l'importance accordée par les enseignants aux activités artistiques et culturelles, aux activités sportives et sociales ainsi qu'aux voyages éducatifs. Il ressort que 83,6% des enseignants attachent assez d'importance aux activités artistiques et culturelles ainsi qu'aux activités sportives. De plus, 76,7% d'entre eux accordent assez d'importance aux activités sociales, tandis que 71,3% font de même quant aux voyages éducatifs.

Dans un autre temps, on examine l'importance accordée par l'école à certaines activités périscolaires, selon les enseignants. On retrouve au

TABLEAU XXII

Impression des enseignants du choix de cours dans leur école.

	ENSEIGNANTS		
	Tous n=913	Écoles françaises n=693	Écoles bilingues n=220
	%	%	%
Langue et litt. françaises			
non	3,1	3,0	3,2
assez	40,6	39,0	45,9
très	56,3	58,0	50,9
Langue et litt. anglaises			
non	1,8	1,6	2,3
assez	39,7	38,7	42,9
très	58,5	59,7	54,8
Langues et litt. étrangères			
non	38,7	33,6	55,7
assez	41,7	45,4	29,6
très	19,5	21,0	14,8
Histoire et géographie			
non	4,3	3,4	7,3
assez	41,3	38,6	49,5
très	54,4	58,0	43,1
Sciences			
non	4,4	2,8	9,0
assez	32,9	31,3	38,0
très	62,7	65,9	52,1
Mathématiques			
non	3,2	1,9	7,5
assez	30,2	28,4	35,7
très	66,6	69,6	56,8
Arts et musique			
non	23,5	19,2	37,5
assez	39,5	40,7	35,6
très	37,0	40,1	26,9
Matières techniques			
non	16,1	13,5	24,6
assez	37,8	36,6	41,7
très	46,1	49,9	33,6
Matières commerciales			
non	7,5	4,2	17,2
assez	35,3	34,3	38,6
très	57,3	61,5	44,2
Morale et religion			
non	44,0	37,7	65,2
assez	37,1	40,5	25,8
très	18,9	21,8	9,1

TABLEAU XXIII Impression des enseignants de certains aspects des cours offerts.

ASPECTS DES COURS	ENSEIGNANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=732 %	ENSEIGNANTS ÉCOLES BILINGUES n=224 %
Disponibilité en français		
mauvaise	0,4	7,6
moyenne	7,5	25,7
bonne	86,6	58,5
Niveau de difficulté		
mauvaise	2,5	6,9
moyenne	23,6	31,3
bonne	67,7	52,1
Utilité pour l'avenir		
mauvaise	0,7	1,0
moyenne	20,2	19,6
bonne	36,0	26,6
ne s'applique pas	43,0	82,8
Qualité		
mauvaise	0,6	0,9
moyenne	21,5	29,7
bonne	70,8	62,3

Tableau XXIV, les données qui importent. Il appert en fait, que les activités sportives jouissent de la plus grande importance dans les écoles. Cependant, on remarque que les enseignants des écoles bilingues perçoivent leur école comme accordant moins d'importance à toutes ces activités périscolaires que leurs confrères des écoles françaises.

On relève ensuite les réponses de ces mêmes candidats, à l'importance du déroulement de ces activités en français. À cet égard, 82,3% d'entre eux répondent affirmativement et 11,3% admettent qu'elles devraient probablement se dérouler en français.

TABLEAU XXIV Importance accordée par l'école à certaines activités périscolaires, selon les enseignants.

ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES	ENSEIGNANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=756 %	ENSEIGNANTS ÉCOLES BILINGUES n=235 %
Activités artistiques et culturelles		
aucune	0,3	3,4
peu	14,0	36,6
assez	53,2	52,3
beaucoup	32,5	7,7
Activités sportives		
aucune	0,3	2,6
peu	5,5	3,9
assez	41,7	34,2
beaucoup	52,5	59,3
Activités sociales		
aucune	0,7	3,9
peu	22,3	34,3
assez	56,3	53,0
beaucoup	20,7	8,7
Voyages éducatifs		
aucune	2,7	7,4
peu	31,5	43,0
assez	49,3	39,1
beaucoup	16,4	10,1

On ne peut passer sous silence la différence observée dans les réponses des enseignants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. En effet, 87,9% des enseignants des écoles françaises reconnaissent que les activités périscolaires devraient se dérouler en français, alors que 64,4% de ceux des écoles bilingues pensent ainsi. D'ailleurs, 11,7% de ces derniers estiment qu'elles ne devraient pas se dérouler en français.

Quelle langue utilise-t-on à l'intérieur de ces activités périscolaires? Nous reproduisons au Tableau XXV, les données dévoilant la perception des enseignants. Plus de 60,0% d'entre eux prétendent que ces activités se déroulent surtout en français. D'un autre côté, il n'est pas surprenant de constater que la majorité des enseignants des écoles bilingues ont l'impression que la langue usuelle est surtout l'anglais.

Nous terminons cette section en concluant que toutes ces données méritent réflexion et attention.

TABLEAU XXV Perception des enseignants de la langue parlée dans les activités périscolaires.

LANGUE PARLÉE	ENSEIGNANTS n=995 %	ENSEIGNANTS ÉCOLES FRANÇAISES n=756 %	ENSEIGNANTS ÉCOLES BILINGUES n=239 %
Français seulement	20,2	26,3	0,8
Français surtout	45,9	52,1	26,4
Français / anglais	21,3	17,3	33,9
Anglais surtout	11,1	4,2	32,6
Anglais seulement	1,5	0,0	6,3

d) L'école en tant qu'institution.

Un autre groupe de questions invite les enseignants à décrire les buts que doit poursuivre une école secondaire, accessible à des étudiants de langue maternelle française. De plus, le sondage veut saisir la perception des enseignants face à certains buts de l'école et connaître le type d'école que ces mêmes répondants préfèrent.

Les données recueillies sur les buts que doit poursuivre l'école secondaire pour francophones apparaissent au Tableau XXVI. Il semble évident que l'école doive accorder beaucoup d'importance au développement intellectuel de l'étudiant. Fait à noter, 86,3% des enseignants affirment qu'il est très important de fournir un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises. Près de 75% d'entre eux insistent aussi sur l'importance du développement personnel de l'étudiant, de son accès aux institutions post-secondaires ainsi qu'à sa préparation au monde du travail. Soulignons enfin, que 40,6% des enseignants prétendent qu'il est impératif de voir au développement moral et religieux de l'adolescent et 48,7% admettent accorder assez d'importance à ce développement.

Il faut remarquer que, sauf pour la préparation de l'étudiant au monde du travail, les enseignants des écoles bilingues accordent légèrement moins d'importance à la poursuite des buts présentés.

Savoir si l'école poursuit véritablement ces buts doit nécessairement faire suite. Nous présentons au Tableau XXVII, les données révélant l'impression des enseignants à cet égard.

Il est évident qu'un décalage existe entre l'importance accordée par les enseignants, aux buts identifiés et leur impression de l'intensité avec laquelle l'école poursuit ces mêmes buts. Le lecteur peut faire ressortir ce décalage en comparant les données des Tableaux XXVI et XXVII. Bref, on ne peut ignorer les différences prononcées lorsque l'on traite de la préparation au monde du travail, de la création d'un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises et de la participation au développement moral et religieux de l'étudiant.

TABLEAU XXVI Importance accordée par les enseignants à certains buts de l'école secondaire pour francophones.

BUTS	ENSEIGNANTS		
	Tous n=989	Écoles françaises n=753	Écoles bilingues n=236
	%	%	%
Développement intellectuel			
peu	0,4	0,1	1,3
assez	10,9	8,9	17,4
beaucoup	88,7	91,0	81,4
Développement personnel			
peu	1,6	0,9	3,8
assez	18,6	16,8	25,0
beaucoup	79,6	82,2	71,2
Développement moral et religieux			
peu	10,7	7,8	20,2
assez	48,7	49,9	45,1
beaucoup	40,6	42,4	34,8
Accès aux études post-secondaires			
peu	0,9	0,4	2,6
assez	24,9	23,8	28,5
beaucoup	74,2	75,8	68,9
Milieu linguistique et culturel			
peu	2,0	0,9	5,5
assez	11,6	9,6	18,2
beaucoup	86,3	89,5	76,3
Préparation au monde du travail			
peu	2,0	1,9	2,6
assez	22,9	22,8	23,0
beaucoup	75,1	75,3	74,5

TABLEAU XXVII Impression des enseignants du degré selon lequel l'école poursuit certains buts généraux.

BUTS	ENSEIGNANTS		
	Tous n=986	Écoles françaises n=753	Écoles bilingues n=233
	%	%	%
Développement intellectuel			
peu	2,5	2,0	4,3
assez	39,2	35,5	51,5
beaucoup	58,2	62,5	44,2
Développement personnel			
peu	9,5	6,5	19,1
assez	53,8	53,0	56,5
beaucoup	36,7	40,5	24,3
Développement moral et religieux			
peu	39,7	32,5	63,3
assez	44,9	49,4	30,1
beaucoup	15,4	18,1	6,6
Accès aux études post-secondaires			
peu	3,3	2,4	6,5
assez	46,3	44,7	51,6
beaucoup	50,3	52,9	41,9
Milieu linguistique et culturel			
peu	12,9	7,7	30,6
assez	47,3	44,8	55,3
beaucoup	39,8	47,5	14,5
Préparation au monde du travail			
peu	12,1	12,0	12,2
assez	55,0	53,3	60,4
beaucoup	32,9	34,6	27,4

Examinons, maintenant, les préférences des enseignants pour ce qui est des cinq types d'école secondaire. Les types d'école se distinguent quant à la langue maternelle des étudiants, à la langue d'enseignement ou les deux à la fois. Nous reproduisons au Tableau XXVIII, les données obtenues. On réalise à la lecture de ce tableau que les enseignants et plus particulièrement ceux des écoles françaises, préfèrent sans contredit l'école homogène française. En effet, 86,6% de ces derniers et 43,0% des enseignants des écoles bilingues le souhaitent sincèrement. Cependant, on se doit aussi de signaler les 40,9% des enseignants des écoles bilingues qui préfèrent leurs mêmes écoles, c'est-à-dire "bilingues".

En conclusion, les données exhibées dans cette section nous font réaliser le décalage entre la situation idéale envisagée par les enseignants, et la réalité scolaire concrète.

TABLEAU XXVIII Type d'école préféré par les enseignants.

TYPES D'ÉCOLE	ENSEIGNANTS		
	Tous n=989 %	Écoles françaises n=752 %	Écoles bilingues n=237 %
Étudiants francophones et cours en français	76,1	86,6	43,0
Étudiants francophones et cours en français / anglais	6,6	4,5	13,1
Étudiants francophones / anglophones et cours en français / anglais	12,6	3,7	40,9
Étudiants francophones / anglophones et cours en français	4,6	5,1	3,0
Étudiants francophones / anglophones et cours en anglais	0,1	0,1	0,0

e) Liens existant entre l'école et la communauté.

Comme précédemment énoncé au troisième chapitre, nous avons soumis des questions additionnelles aux enseignants et aux parents. Le premier item porte sur les comités consultatifs. On a aussi voulu connaître les attitudes des conseillers scolaires et des administrateurs face à l'enseignement au secondaire pour les francophones. Enfin, on a pensé mettre en lumière, la perception que se font les enseignants des relations existantes entre l'école et la communauté.

Nous avons d'abord demandé aux enseignants s'ils connaissaient l'existence des comités consultatifs de langue française. À cette question, 87,8% des enseignants ont répondu par l'affirmative, et 10,4% d'entre eux par la négative.

Après coup, on a sondé leur perception sur la structure de ces comités. Il en ressort que 22,4% des enseignants voudraient changer la structure des comités consultatifs alors que 12,9% d'entre eux ne le souhaitent pas. Ajoutons que 28,4% n'en sont pas du tout certains et 36,3% ne le savent absolument pas.

Lorsqu'on leur demande de préciser la nature des changements à apporter aux comités, 59,2% des enseignants avouent en être incapables. Par ailleurs, 32,0% d'entre eux déclarent qu'il faut leur donner plus de pouvoir.

En deuxième lieu, nous abordons la perception des enseignants face à l'attitude des membres élus du Conseil scolaire. Il ressort que 30,0% d'entre eux avouent ne pas être certains de l'attitude des membres à l'endroit de l'enseignement au secondaire, pour les francophones. Remarquons toutefois, que 37,7% des enseignants croient que leur attitude est assez favorable et 13,4% d'entre eux la trouvent très favorable. Finalement, 18,9% des enseignants estiment que les conseillers scolaires sont peu favorables à l'enseignement pour les étudiants francophones.

Voici maintenant la perception des enseignants quant aux administrateurs de leur Conseil scolaire. D'une part, 63,4% des répondants jugent que

leur attitude est favorable. D'autre part, 23,1% de ceux-ci admettent qu'ils n'en sont pas certains et 13,6% prétendent qu'elle est peu favorable.

Toujours selon les enseignants, nous examinons maintenant les liens de l'école avec la communauté. Il s'agit plus spécifiquement de la participation des parents, de l'accessibilité des enseignants aux parents, de la disponibilité des locaux de l'école et enfin des cours du soir offerts aux adultes.

La plus grande carence semble être la participation des parents. Selon 10,1% des enseignants, cette participation est bonne alors que 51,6% d'entre eux la considèrent "moyenne".

Toutefois, 51,5% des enseignants se disent suffisamment accessibles aux parents et 44,9% estiment cette accessibilité "moyenne".

Enfin, deux tiers des enseignants attestent que les cours du soir sont offerts en quantité suffisante.

Bref, il est indispensable de noter que les enseignants des écoles françaises et bilingues expriment de façon identique leur perception des liens entre l'école et la communauté.

Les enseignants qui oeuvrent dans les écoles secondaires françaises et ceux oeuvrant dans les écoles bilingues, partagent de nombreuses aspirations et réagissent également aux services disponibles. Toutefois, ils ne s'agit aucunement de deux groupes d'enseignants identiques puisqu'ils se distinguent nettement sur certains aspects, surtout ceux reliés à la langue et à la culture françaises.

iii) Les parents.

Ayant présenté les besoins et services perçus par les étudiants et les enseignants, nous portons toute notre attention sur les données recueillies auprès des parents. Comme indiqué au troisième chapitre, nous avons soumis aux parents le même questionnaire qu'aux enseignants.

Pour fin de clarté, nous présentons les données en utilisant les mêmes grands ensembles : besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques, l'enseignement et la direction des écoles, les activités pédagogiques et périscolaires, l'école en tant qu'institution et ses liens avec la communauté qu'elle dessert.

a) Besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques.

Nous examinons plus spécifiquement l'édifice et les locaux, le matériel didactique et les services spéciaux aux étudiants.

Quant à l'édifice comme tel, les parents ont, de façon constante, des impressions plus positives que celles exprimées par les étudiants et les enseignants. Nous inscrivons au Tableau XXIX les données nécessaires.

TABLEAU XXIX Impression des parents concernant l'édifice de l'école.

ÉDIFICE	PARENTS		
	Tous n=210 %	Écoles françaises n=91 %	Écoles bilingues n=119 %
Qualité			
mauvaise	3,5	4,4	3,4
moyenne	20,7	18,7	22,7
bonne	70,5	73,6	68,9
Grandeur			
mauvaise	6,8	5,7	8,5
moyenne	21,3	24,1	18,6
bonne	66,5	66,7	67,8
Distance			
mauvaise	11,3	13,6	9,4
moyenne	33,0	35,2	30,8
bonne	51,1	50,0	53,8

On remarque encore une fois que la distance entre l'école et le domicile déplaît quelque peu. Notons que 44,3% des parents ne trouvent pas cette distance "bonne". Par contre, ils sont en général positivement impressionnés par la qualité et la grandeur de l'édifice. Les parents semblent tous bien connaître ce lieu fréquenté régulièrement par leurs enfants.

Cependant, lorsqu'on examine leur perception de certains locaux de l'école tels : classes, cafétéria, ateliers, bibliothèque, auditorium et locaux des services d'orientation, 25% à 30% des parents avouent être incapables d'en juger. Il faut donc tenir compte de ce phénomène en examinant le Tableau XXX.

Avec toute la prudence que nous impose l'allure de ces données, nous remarquons tout de même qu'en moyenne, 30% des parents se disent très satisfaits des locaux de leur école et près de 20% d'entre eux s'en montrent assez satisfaits. Il vaut la peine d'ajouter qu'aucune différence n'est décelée entre les parents des écoles françaises et ceux des écoles bilingues.

Nous abordons maintenant les données qui portent sur le matériel didactique. Même si nous savions que plusieurs parents n'oseraient s'exprimer à ce sujet, nous avons tenu à recueillir leurs opinions. Nous les présentons donc avec la prudence qu'il se doit.

Le Tableau XXXI reflète la perception des parents quant au matériel didactique. Soulignons que 50% à 60% des parents se disent assez ou très satisfaits du matériel didactique utilisé dans leurs écoles. Il ressort toutefois, que les parents des écoles bilingues semblent légèrement moins satisfaits des manuels de classe, des livres de bibliothèque et surtout du matériel audio-visuel. Fait à noter, ce dernier item enregistre le plus haut taux d'insatisfaction.

On se doit à la suite de ceci, d'articuler la perception des parents face au matériel didactique en français. Les données du Tableau XXXII, nous offrent les éléments de réponse. On note que les parents accordent surtout de l'importance aux manuels de classe. De plus, environ 60% d'entre eux reconnaissent la grande importance de la disponibilité des livres de bibliothèque

TABLEAU XXX Perception des parents de certains locaux de l'école.

LOCAUX	PARENTS		
	Tous n=204 %	Écoles françaises n=89 %	Écoles bilingues n=115 %
Classes			
peu	4,2	2,2	6,1
assez	26,4	25,8	27,8
très	40,3	39,3	40,9
ne peut juger	29,1	32,6	25,2
Cafétéria			
peu	15,8	16,7	13,9
assez	20,1	20,0	20,4
très	34,0	35,6	34,3
ne peut juger	30,1	27,8	31,5
Ateliers			
peu	14,5	15,9	14,0
assez	17,3	17,0	18,4
très	31,3	28,4	33,3
ne peut juger	36,9	38,6	34,2
Bibliothèque			
peu	11,7	6,9	17,0
assez	19,6	17,8	20,5
très	38,8	40,0	40,2
ne peut juger	29,9	35,6	22,3
Auditorium			
peu	11,0	13,6	8,2
assez	18,1	14,8	20,9
très	41,9	44,3	40,9
ne peut juger	29,0	27,3	30,0
Orientation			
peu	15,2	11,1	18,2
assez	19,4	15,6	24,5
très	33,6	38,9	30,9
ne peut juger	31,8	34,4	26,4

TABLEAU XXXI Degré de satisfaction des parents du matériel didactique utilisé.

MATÉRIEL DIDACTIQUE	PARENTS		
	Tous n=195	Écoles françaises n=85	Écoles bilingues n=110
	%	%	%
Manuels de classe			
peu	12,6	9,4	14,5
assez	31,1	28,2	34,5
très	23,8	25,9	22,7
ne peut juger	32,5	36,5	28,2
Livres de bibliothèque			
peu	14,0	6,8	20,4
assez	27,5	23,9	30,6
très	29,0	36,4	23,1
ne peut juger	29,5	33,0	25,9
Matériel de gymnase			
peu	8,3	8,0	9,3
assez	23,4	21,8	25,2
très	37,1	33,3	40,2
ne peut juger	31,2	36,8	25,2
Matériel audio-visuel			
peu	16,3	9,5	22,2
assez	23,2	23,8	22,2
très	24,1	25,0	24,1
ne peut juger	36,5	41,7	31,5

TABLEAU XXXII Importance accordée par les parents à la disponibilité du matériel didactique en français.

MATÉRIEL DIDACTIQUE	PARENTS		
	Tous n=211	Écoles françaises n=92	Écoles bilingues n=119
	%	%	%
Manuels de classe			
peu important	4,0	5,4	2,5
assez important	20,4	17,4	22,7
très important	75,6	77,2	74,8
Livres de bibliothèque			
peu important	4,9	5,4	4,2
assez important	29,0	34,8	26,3
très important	61,0	59,8	69,5
Matériel audio-visuel			
peu important	6,3	7,8	5,1
assez important	29,9	31,1	29,1
très important	63,8	61,1	65,8

et du matériel audio-visuel en français. Fait remarquable, les parents rattachés aux écoles bilingues accordent autant d'importance, sinon légèrement plus, à la disponibilité du matériel didactique en français.

Par ailleurs, il appert que 21,1% des parents estiment que les manuels de classe, utilisés pour les cours offerts en français sont de langue française seulement. Par contre, 19,7% croient qu'ils sont surtout en anglais et 59,2% jugent qu'ils sont surtout en français. On se doit de faire remarquer que 25,9% des parents rattachés aux écoles bilingues prétendent que les manuels de classe habituellement utilisés sont en anglais surtout, alors que 10,1% des parents des écoles françaises ont la même impression. De plus, 50% des parents des écoles bilingues avouent que les manuels sont en français surtout, alors que 70,8% des parents des écoles françaises pensent de même.

Il ressort clairement de cet ensemble de données, qu'à peine un cinquième des parents estiment que les manuels habituellement utilisés pour des cours qui s'enseignent en français, sont en français seulement.

En ce qui concerne les sommes d'argent disponibles pour l'achat de matériel didactique, voyons les données du Tableau XXXIII. Il appert que les parents accordent la priorité à l'achat de livres de bibliothèque, puis à importance égale, aux autres outils didactiques. Les données révèlent en plus que les parents rattachés aux écoles bilingues, insisteraient plus que les autres parents sur l'achat de livres de bibliothèque et de matériel audio-visuel.

TABLEAU XXXIII Préférence accordée par les parents à l'achat de matériel didactique.

MATÉRIEL DIDACTIQUE	PARENTS		
	Tous n=194	Écoles françaises n=87	Écoles bilingues n=107
	%	%	%
Manuels de classe			
moins	2,0	2,3	1,9
autant	64,4	63,2	64,5
beaucoup plus	33,7	34,5	33,6
Livres de bibliothèque			
moins	2,0	2,4	1,9
autant	49,0	54,8	43,5
beaucoup plus	49,0	42,9	54,6
Matériel audio-visuel			
moins	10,2	6,1	13,3
autant	54,8	65,9	45,7
beaucoup plus	35,0	28,0	41,0
Équipement d'ateliers			
moins	7,2	3,7	9,7
autant	59,5	63,4	54,4
beaucoup plus	33,3	32,9	35,9

Comparons maintenant la disponibilité du matériel pour l'enseignement aux francophones et aux anglophones. On remarque que 38,2% seulement des parents prétendent que le matériel utilisé chez les francophones est aussi adéquat. Par contre, 43,0% d'entre eux croient que le matériel est moins adéquat que celui utilisé chez les anglophones. Finalement, 18,9% des parents avouent l'ignorer totalement.

Les parents rattachés aux écoles bilingues réagissent, à cet égard, vigoureusement. En effet, près de la moitié d'entre eux, et plus précisément 49,2%, admettent que le matériel disponible aux francophones est moins adéquat que celui utilisé chez les anglophones.

En outre, cet ensemble de données nous révèle l'expression des parents quant aux services spéciaux ou additionnels aux étudiants. Ces services comprennent : les services d'orientation, les services de santé, les services psychologiques, l'enseignement correctif et l'animation culturelle. Les données pertinentes apparaissent au Tableau XXXIV. On semble accorder la plus grande importance aux services d'orientation. Viennent ensuite, à importance égale, les services de santé, l'enseignement correctif et l'animation culturelle.

Il faut absolument signaler les différences dans les réponses entre les parents des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. Les premiers accordent une plus grande importance aux services d'orientation. Il est très significatif de constater que les parents rattachés aux écoles bilingues donnent moins d'importance à l'animation culturelle.

Nous trouvons au Tableau XXXV, les données nécessaires pour saisir l'impression des parents quant à la disponibilité des services spéciaux dans leur école. Ceux-ci soutiennent que la disponibilité des services est réellement inférieure à l'importance qu'eux-mêmes accordent à ces services. Un autre phénomène saute aux yeux : les parents rattachés aux écoles bilingues sont encore moins satisfaits de la disponibilité des services aux étudiants que les parents des écoles françaises. Cette insatisfaction est marquée surtout quand il s'agit des services psychologiques et d'animation culturelle, même si ce sentiment apparaît aussi face aux autres services.

TABLEAU XXXIV Importance accordée par les parents aux services aux étudiants.

SERVICES AUX ÉTUDIANTS	PARENTS		
	Tous n=210	Écoles françaises n=93	Écoles bilingues n=117
	%	%	%
Services d'orientation			
aucune importance	0,9	2,2	0,0
certaine importance	15,2	19,4	12,8
grande importance	81,7	76,3	84,6
Services de santé			
aucune importance	4,1	3,3	4,5
certaine importance	37,6	44,6	33,0
grande importance	54,1	48,9	57,1
Services psychologiques			
aucune importance	11,8	14,3	9,6
certaine importance	31,4	30,8	32,2
grande importance	49,1	47,3	50,4
Enseignement correctif			
aucune importance	4,1	3,3	5,2
certaine importance	32,7	33,0	32,2
grande importance	55,0	52,7	55,7
Animation culturelle			
aucune importance	5,6	2,2	8,1
certaine importance	40,7	38,5	44,1
grande importance	43,5	47,3	37,8

TABLEAU XXXV Disponibilité des services aux étudiants, selon les parents.

SERVICES AUX ÉTUDIANTS	PARENTS		
	Tous n=207	Écoles françaises n=90	Écoles bilingues n=117
	%	%	%
Services d'orientation			
aucune importance	19,0	6,7	29,1
certaine importance	31,7	27,8	32,5
grande importance	45,7	64,4	34,2
Services de santé			
aucune importance	29,1	24,2	34,8
certaine importance	40,1	38,5	40,0
grande importance	22,3	31,9	10,4
Services psychologiques			
aucune importance	43,5	38,6	48,2
certaine importance	24,1	21,6	26,3
grande importance	10,6	15,9	6,1
ne peut juger	21,8	23,9	19,3
Enseignement correctif			
aucune importance	30,4	25,0	34,5
certaine importance	33,6	29,5	35,4
grande importance	19,2	28,4	13,3
ne peut juger	16,8	17,0	16,8
Animation culturelle			
aucune importance	31,9	19,3	42,1
certaine importance	31,9	30,7	31,6
grande importance	19,0	29,5	11,4
ne peut juger	17,1	20,5	14,9

Pour conclure la présentation de cet ensemble de données sur l'opinion parentale des besoins et services en matière de ressources matérielles et didactiques, nous formulons la constatation suivante : dans l'ensemble, les parents rattachés aux écoles bilingues semblent moins satisfaits des ressources disponibles que leurs homologues des écoles françaises.

b) L'enseignement et la direction des écoles.

Nous examinons ici la perception des parents quant au nombre de professeurs disponibles dans leur école et aux qualités nécessaires pour y enseigner. On aborde aussi leur perception quant aux qualités que possèdent les enseignants et aux qualités que démontre la direction de l'école.

Signalons en premier lieu, que 65,3% des parents des écoles bilingues et 79,8% des parents des écoles françaises affirment qu'il y a suffisamment de professeurs pour enseigner les cours en français. Fait à noter, 27,3% des parents dont les enfants fréquentent une école bilingue avouent que l'école manque d'enseignants pour offrir les cours en français.

Pour les fins de cette étude, voici certaines des qualités requises chez les enseignants : compétence dans la matière, expérience, conviction de l'importance de la langue et de la culture et capacité de s'exprimer adéquatement en français. Le Tableau XXXVI présente les données pertinentes recueillies auprès des parents pour connaître l'importance qu'ils accordent aux qualités ci-mentionnées.

Dans l'ensemble, les parents concèdent une importance capitale à la compétence de l'enseignant dans la discipline qu'il enseigne et à sa capacité de s'exprimer adéquatement en français. Vient ensuite, d'importance légèrement moindre, la nécessité d'être convaincu de l'importance de la langue et de la culture. Il ressort par conséquent, que les années d'expérience dans l'enseignement revêtent une importance beaucoup moins grande pour les parents.

Suit, la perception des parents du degré selon lequel ils retrouvent ces qualités chez le personnel de leur école. Les données du Tableau XXXVII illustrent cette perception. Remarquons que près de la moitié des parents

TABLEAU XXXVI

Importance accordée par les parents à certaines qualités requises pour enseigner dans une classe française.

PARENTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVICTION DE LA LANGUE / CULTURE			EXPRESSION ADÉQUATE EN FRANÇAIS		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=205	0,0	6,8	93,2	19,1	51,2	29,7	0,9	15,8	83,3	0,5	3,2	96,3
Écoles françaises n=90	0,0	6,8	93,3	18,4	48,3	33,3	1,1	16,3	82,6	0,0	5,6	94,4
Écoles bilingues n=115	0,0	6,7	92,2	18,3	54,1	27,5	0,9	17,4	81,7	0,9	1,8	97,4

TABLEAU XXXVII

Perception des parents de certaines qualités du personnel de l'école.

PARENTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVAINCU DE L'IMPORTANCE DE LA LANGUE / CULTURE			EXPRESSION ADÉQUATE EN FRANÇAIS		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=198	5,2	43,1	51,7	4,0	61,9	34,2	9,9	44,6	45,5	9,1	33,0	57,9
Écoles françaises n=85	5,9	43,5	50,6	4,9	61,0	34,1	0,0	45,2	54,8	3,6	33,3	63,1
Écoles bilingues n=113	5,3	45,1	49,6	3,7	61,1	35,2	14,8	47,8	37,4	13,4	33,0	53,6

croient que les professeurs sont plus ou moins compétents dans leur discipline et qu'ils sont plus ou moins convaincus de l'importance de la langue et de la culture. Il est tout de même regrettable de constater que seulement 37,4% des parents des écoles bilingues considèrent que les enseignants sont convaincus de l'importance de la langue et de la culture.

L'opinion des parents sur la direction de leur école est la suivante. Les parents rattachés à l'école française perçoivent plus positivement l'engagement de la direction de l'école que les parents des écoles bilingues. Environ le tiers de ces derniers avouent que la direction de leur école ne semble pas tellement désireuse d'offrir des services, un climat et une communication, capables de répondre aux besoins des étudiants francophones. Il semble évident que l'engagement de l'école bilingue est perçu par les parents comme insuffisamment centrée sur sa clientèle francophone. Pour fin de précision, nous avons reproduit les données requises au Tableau XXXVIII.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

L'école offre un ensemble de cours, de programmes et d'activités éducatives périscolaires. Notre questionnaire demande aux parents d'exprimer les besoins qu'ils ressentent face à cette composante de l'école. Suit, la perception qu'ont les parents de la disponibilité des cours et des activités périscolaires.

Il convient au départ de voir l'importance accordée par les parents, au fait que tous les cours, sauf le cours d'anglais, soient offerts en français. D'une part, on remarque que 71,4% des parents des écoles françaises admettent que les cours devraient définitivement s'offrir en français et 20,9% d'entre eux avouent que la plupart devraient être disponibles en français.

D'autre part, la conviction est moins évidente chez les parents des écoles bilingues. En effet, 50,4% de ceux-ci répondent qu'il est important que tous les cours soient offerts en français et 35,8% d'entre eux pensent que la plupart devraient l'être.

TABLEAU XXXVIII

Perception des parents de certaines priorités de leur école.

PARENTS	DOMAINES DE PRIORITÉS											
	Services de qualité pour les francophones			Climat favorable pour les francophones			Communication en français aux francophones			Amélioration de la qualité de l'École		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=203	6,0	24,9	69,1	10,8	24,9	64,3	18,1	10,0	71,9	4,3	27,0	68,7
Écoles françaises n=87	2,3	16,1	81,6	1,1	18,2	80,7	1,1	9,2	89,7	0,0	25,6	74,4
Écoles bilingues n=116	7,8	29,3	62,9	17,0	28,6	54,5	28,8	11,7	59,5	7,1	27,7	65,2

Ayant ainsi exprimé leur préférence quant à la langue d'enseignement, les parents indiquent leur perception du choix des cours disponibles. Nous nous permettons de relever tout simplement le fait que les parents des écoles françaises apparaissent plus satisfaits du choix des cours que ceux des écoles bilingues. En effet, 71,4% de ces derniers soulignent que les choix de cours de littérature et de langues étrangères, d'arts et de musique ainsi que de morale et religion, sont insatisfaisants, alors que 44% des parents des écoles françaises s'expriment dans le même sens.

Afin de préciser la perception des parents quant aux cours offerts, le questionnaire identifie certaines composantes telles : disponibilité en français, diversité selon le degré de difficulté, utilité pour l'avenir de l'étudiant et de qualité suffisante. Le Tableau XXXIX retient les données nécessaires. Il semble préférable, vu l'allure des résultats, de tenir compte des deux sous-groupes de notre échantillon. En effet, lorsqu'il s'agit de la disponibilité des cours en français, 75,9% des parents des écoles françaises contre 46,4% de ceux des écoles bilingues la considèrent "bonne".

Les opinions sont très partagées face à la diversité des cours selon le degré de difficulté. Toutefois, il ressort que les parents des écoles bilingues en sont moins satisfaits.

Lorsqu'il s'agit de la qualité des cours, elle apparaît faible dans les écoles bilingues, même si 30,1% des parents des écoles françaises ne trouvent pas que la qualité soit bonne.

Le questionnaire nous a aussi permis d'examiner les activités périscolaires qui comprennent les activités artistiques et culturelles ainsi que les activités sociales et éducatives. À cet égard, on a noté les besoins perçus par les parents concernant de telles activités et l'importance qu'ils accordent au fait qu'elles se déroulent en français.

Les données du Tableau XL expriment les besoins des parents en matière d'activités périscolaires organisées pour leurs enfants. Il en ressort que c'est aux activités sportives que les parents accordent la plus grande importance. Suivent les activités sociales, les activités culturelles et artistiques

TABLEAU XXXIX Impression des parents de certains aspects des cours offerts.

ASPECTS DES COURS	PARENTS		
	Tous n=193	Écoles françaises n=83	Écoles bilingues n=110
	%	%	%
Disponibilité en français			
mauvaise	6,8	1,2	10,9
moyenne	25,7	18,1	31,8
bonne	58,3	75,9	46,4
Niveau de difficulté			
mauvaise	7,0	2,5	11,3
moyenne	38,7	33,8	43,4
bonne	46,2	58,8	34,9
Utilité future			
mauvaise	7,0	2,5	9,3
moyenne	31,2	31,6	29,9
bonne	43,2	51,9	37,4
ne peut juger	18,6	13,9	23,4
Qualité			
mauvaise	2,9	1,2	4,5
moyenne	39,5	28,9	46,4
bonne	50,2	63,9	40,0

ainsi que les voyages éducatifs. On se doit d'ajouter que les parents rattachés aux écoles bilingues accordent sensiblement moins d'importance aux activités artistiques et culturelles que les parents des écoles françaises.

Nous voulons enchaîner avec la perception qu'ont les parents des services offerts à leurs enfants dans le domaine des activités périscolaires. Dans l'ensemble, ils ont l'impression que les services disponibles dans ce domaine correspondent assez étroitement à l'importance qu'ils accordent à ces activités.

TABLEAU XL Degré d'importance accordé par les parents aux activités périscolaires.

ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES	PARENTS		
	Tous n=205	Écoles françaises n=90	Écoles bilingues n=115
	%	%	%
Activités artistiques et culturelles			
aucune	6,8	5,6	7,8
peu	22,3	16,7	27,0
assez	48,2	48,9	47,8
beaucoup	22,7	28,9	17,4
Activités sportives			
aucune	3,2	2,2	3,4
peu	11,8	12,2	12,1
assez	45,2	43,3	44,8
beaucoup	39,8	42,2	39,7
Activités sociales			
aucune	4,2	4,5	4,5
peu	21,9	21,6	24,1
assez	54,0	53,4	54,5
beaucoup	20,0	20,5	17,0
Voyages éducatifs			
aucune	6,4	2,2	8,6
peu	25,9	25,8	25,9
assez	38,6	45,7	37,1
beaucoup	29,1	29,2	28,4

Est-il important que ces activités se déroulent en français? On note une différence marquée entre les réponses des parents des écoles françaises et celles des parents des écoles bilingues. En effet, 70,7% de ces derniers affirment qu'il est important que ces activités se déroulent en français, alors que 88,3% des parents des écoles françaises pensent de la même façon. Il appert, de plus, que 24,4% des parents des écoles bilingues croient qu'il n'est pas important que les activités se déroulent en français.

C'est au Tableau XLI que nous présentons les données démontrant la perception des parents quant à la langue utilisée pendant les activités périscolaires. Il n'est pas surprenant de constater que 0,8% seulement des parents des écoles bilingues pensent que les activités périscolaires se déroulent en français seulement. Par ailleurs, ajoutons que 50,6% des parents des écoles françaises croient que les activités périscolaires se déroulent en français surtout, alors que 16,8% des parents des écoles bilingues pensent de même. Bref, on sent que l'étudiant francophone adopte très facilement la langue de la majorité au cours des activités périscolaires.

TABLEAU XLI Perception des parents de la langue parlée dans les activités périscolaires.

LANGUE PARLÉE	PARENTS n=206 %	PARENTS ÉCOLES FRANÇAISES n=87 %	PARENTS ÉCOLES BILINGUES n=119 %
Français seulement	6,8	14,9	0,8
Français surtout	30,8	50,6	16,8
Français / anglais	34,8	31,0	37,0
Anglais surtout	20,4	2,3	33,6
Anglais seulement	7,2	1,1	10,9

En résumé, la perception des parents quant aux activités pédagogiques et périscolaires, révèle des différences habituellement assez marquées entre l'école homogène française et l'école bilingue. Il est possible qu'on puisse apporter un éclairage additionnel en examinant l'ensemble des données qui suivent.

d) L'école en tant qu'institution.

L'engagement des parents dans la formulation des grands objectifs de l'école n'est pas aussi immédiat que celui des enseignants et des étudiants. Cependant, ce sondage veut saisir la perception des parents quant aux buts éducatifs à poursuivre et le degré selon lequel leur école les poursuit. Nous examinons ici trois séries précises de données : les buts à poursuivre, les buts que poursuit l'école en réalité et le type d'école préféré par les parents.

Nous constatons que sauf pour la préparation au monde du travail, les deux sous-groupes de notre échantillon de parents, n'accordent pas la même importance aux buts énoncés. Les données du Tableau XLII nous permettent d'avancer que les parents des écoles françaises accordent un peu plus d'importance au développement intellectuel et personnel ainsi qu'à l'accès aux études post-secondaires. Finalement, ces mêmes parents semblent favoriser davantage le développement moral et religieux et tendent plus spontanément vers la création d'un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises.

Les données recueillies auprès des parents par rapport aux buts que poursuit leur école respective, apparaissent au Tableau XLIII. Dans l'ensemble, entre 20 et 30% des parents affirment que l'école poursuit véritablement les buts énoncés, exception faite du développement moral et religieux. On ne peut passer outre le fait que les parents des écoles bilingues ressentent fortement le peu d'importance que l'école accorde à la poursuite des buts suivants : offrir un milieu enrichissant au plan linguistique et culturel ainsi que faciliter le développement moral et religieux de l'élève. Doit-on ajouter que 49,4% des parents des écoles françaises croient que l'école ne facilite que peu le développement moral et religieux de leur enfant?

TABLEAU XLII Importance accordée par les parents à certains buts de l'école secondaire pour francophones.

BUTS	PARENTS		
	Tous n=211	Écoles françaises n=93	Écoles bilingues n=118
	%	%	%
Développement intellectuel			
peu	2,6	1,1	4,2
assez	30,4	21,5	37,3
beaucoup	67,0	77,4	58,5
Développement personnel			
peu	4,9	2,2	6,9
assez	30,0	25,3	35,3
beaucoup	65,9	72,5	57,8
Développement moral et religieux			
peu	21,3	12,9	28,4
assez	37,8	40,9	35,3
beaucoup	40,9	46,9	36,2
Accès aux études post-secondaires			
peu	5,4	2,2	7,9
assez	30,3	29,7	31,6
beaucoup	64,2	68,1	60,5
Milieu linguistique et culturel			
peu	9,3	3,2	14,5
assez	31,0	29,0	31,6
beaucoup	59,7	67,7	53,8
Préparation au monde du travail			
peu	7,9	2,2	12,5
assez	17,9	22,6	15,8
beaucoup	74,2	75,3	71,7

TABLEAU XLIII Impression des parents du degré selon lequel l'école poursuit certains buts généraux.

BUTS	PARENTS		
	Tous n=202	Écoles françaises n=87	Écoles bilingues n=115
	%	%	%
Développement intellectuel			
peu	7,4	6,9	7,8
assez	62,3	54,0	67,8
beaucoup	30,2	39,1	24,3
Développement personnel			
peu	20,1	14,0	22,6
assez	58,4	59,3	60,0
beaucoup	21,5	26,7	17,4
Développement moral et religieux			
peu	62,0	49,4	69,0
assez	28,7	33,3	26,7
beaucoup	9,3	17,2	4,3
Accès aux études post-secondaires			
peu	12,7	6,0	15,7
assez	59,3	60,2	61,1
beaucoup	27,9	33,7	23,1
Milieu linguistique et culturel			
peu	29,4	12,6	43,0
assez	49,1	52,9	44,7
Préparation au monde du travail			
peu	22,4	14,9	26,3
assez	50,9	55,2	50,0
beaucoup	26,6	29,9	23,7

TABLEAU XLIV Type d'école préféré par les parents.

TYPES D'ÉCOLES	PARENTS		
	Tous n=214 %	Écoles françaises n=93 %	Écoles bilingues n=121 %
Étudiants francophones et cours en français	29,3	51,6	12,4
Étudiants francophones et cours en français / anglais	25,3	24,7	24,8
Étudiants francophones / anglophones et cours en français / anglais	38,0	15,1	55,4
Étudiants francophones / anglophones et cours en français	6,6	8,6	5,8
Étudiants francophones et anglophones et cours en anglais	0,9	0,0	1,7

Enfin, il semble très évident que les parents préfèrent le type d'école fréquenté par leurs enfants. Les données du Tableau XLIV confirment cette affirmation.

En résumé, on semble attiré vers ce qui nous est connu, même si on sait que certaines lacunes existent.

e) Liens existant entre l'école et la communauté.

Nous abordons maintenant la perception des parents quant aux relations existant entre l'école et son milieu. En premier lieu, on examine leur connaissance des comités consultatifs; vient ensuite les attitudes des conseillers scolaires et des administrateurs à l'endroit de l'enseignement pour les francophones au secondaire. Finalement, on a voulu connaître leur impression de certains liens précis existant entre l'école et la communauté.

Il est intéressant de noter la réponse des parents lorsqu'on leur demande s'ils connaissent l'existence des comités consultatifs de langue française. De fait, 59,1% des parents affirment savoir qu'ils existent, alors que 34,8% d'entre eux disent l'ignorer.

Interrogés sur la nécessité de changer la structure de ces comités, 64% des parents répondent en être incertains ou tout simplement ne pas le savoir. Enfin, 17,8% et 18,2% des parents répondent respectivement oui et non à cette question.

Lorsque l'on tente de préciser la nature du changement, doit-on se surprendre de voir que 60,5% des parents ne peuvent le préciser. Par ailleurs, 25,1% d'entre eux croient qu'il faut donner plus de pouvoir à ces comités.

Toutefois, permettez-nous de relever que 28,3% des parents des écoles bilingues espèrent que ces comités aient plus de pouvoir, alors que 19,8% des parents rattachés aux écoles françaises pensent de même.

La perception des parents à l'endroit des membres élus des Conseils Scolaires et de leurs administrateurs se révèle plus positive que négative. En effet, plus de 60% des parents prétendent que leur attitude est assez favorable, même si 10% d'entre eux la croient peu favorable.

Afin de connaître l'impression des parents sur les liens existant entre l'école et la communauté, le questionnaire identifie les éléments suivants : la participation des parents, l'accessibilité du personnel enseignant ainsi que la disponibilité de locaux et de cours pour les adultes. Tel qu'exprimé au Tableau XLV, le degré de participation à l'école apparaît la plus faible expression du lien existant entre l'école et la communauté. Par ailleurs, notons que plus de la moitié des parents jugent ce lien bon. Enfin, on se doit de souligner que les parents des écoles bilingues croient leur participation à l'école moins bonne que ceux des écoles françaises.

En résumé, cette présentation des données recueillies auprès des parents, nous a permis de saisir leur impression des besoins et services en matière d'enseignement secondaire pour les francophones.

TABLEAU XLV Perception des parents des liens existant entre l'école et la communauté.

LIENS	PARENTS		
	Tous n=198	Écoles françaises n=86	Écoles bilingues n=112
	%	%	%
Participation des parents			
mauvaise	18,9	12,8	22,3
moyenne	61,3	65,1	59,8
bonne	19,8	22,1	17,9
Accessibilité des enseignants			
mauvaise	1,8	2,3	1,7
moyenne	42,8	46,6	39,2
bonne	55,4	51,1	59,2
Disponibilité des locaux			
mauvaise	12,1	14,8	11,5
moyenne	35,3	33,0	36,3
bonne	52,6	52,3	52,2
Cours pour les adultes			
mauvaise	15,7	17,2	14,7
moyenne	22,6	18,4	26,7
bonne	61,8	64,4	58,6

iv) Conclusion.

Il n'est pas dans notre intention de reprendre les données déjà exposées. Il faut cependant, en guise de conclusion, faire ressortir des constatations importantes.

Il semble évident que l'école homogène française et l'école bilingue sont deux entités sensiblement différentes. Cette constatation apparaît d'importance capitale et d'implication sérieuse.

Il ressort aussi que les trois groupes de répondants : les étudiants, les enseignants et les parents sont à plusieurs points de vue, très similaires. Le lecteur se gardera bien toutefois de négliger les différences importantes qui existent entre ces trois groupes.

Bref, les données recueillies dans l'ensemble de la province apportent un éclairage unique sur l'enseignement secondaire pour les francophones en Ontario.

2. Besoins et services régionaux.

Cette seconde section du quatrième chapitre veut faire ressortir certaines différences et particularités régionales. C'est pourquoi nous n'examinons que les données susceptibles d'illustrer des phénomènes propres à chaque région.

Notre démarche est relativement simple : nous présentons les données précises pour chacune des six régions ontariennes, suivies d'une brève analyse.

i) Région du Sud-ouest de la province.

Cette première région comprend les Conseils scolaires d'Essex, de Lambton, de Kent et de Windsor. Lors de la récolte des données, en mars 1979, cette région comptait six écoles secondaires où se trouvaient des unités d'enseignement en langue française. On sait cependant qu'une nouvelle école secondaire française devait ouvrir ses portes dans le Conseil scolaire d'Essex au début de septembre 1979.

Compte tenu de cette situation, les autorités scolaires ont jugé inopportun de recueillir les données d'étudiants, de parents et d'enseignants susceptibles d'utiliser cette école. Nous n'avons donc pu atteindre les unités de langue française existantes des Conseils scolaires d'Essex et de Windsor.

Les données que nous présentons ici, nous proviennent des autres Conseils scolaires. Nous les présentons avec toute la prudence qui s'impose.

De plus, nous ne faisons référence qu'aux étudiants, puisque le nombre de répondants chez les enseignants et chez les parents est définitivement trop faible.

a) Ressources didactiques.

Nous examinons ici les besoins exprimés quant aux manuels de classe et aux livres de bibliothèque en français. Les données portent en plus sur l'utilisation de manuels de classe en français et sur la perception des étudiants quant à la valeur du matériel didactique utilisé chez les francophones et chez les anglophones.

En premier lieu, il ressort que 81,5% des étudiants estiment important que les manuels de classe soient disponibles en français. Par contre, 14,8% d'entre eux disent qu'il est peu important qu'ils le soient. Il est surprenant de constater que l'expression des besoins de livres de bibliothèque diffère. En effet, 45,7% des étudiants estiment peu important que les livres de bibliothèque soient en français. Ajoutons toutefois que 51,8% d'entre eux admettent cette importance.

Quant aux manuels utilisés pour les cours qui s'enseignent en français, 46,3% des étudiants affirment qu'ils sont exclusivement en français alors que 46,3% d'entre eux disent qu'ils sont surtout en français. Finalement, 7,5% des élèves déclarent que ces manuels sont surtout de langue anglaise.

Interrogés sur la disponibilité de l'équipement aux francophones et aux anglophones, les étudiants répondent de façon partagée. La moitié des répondants, soit 50,6%, croient que le matériel utilisé chez les francophones est aussi adéquat que celui utilisé chez les anglophones. Par contre, 24,7% des élèves indiquent qu'il n'est pas aussi adéquat et 24,7% d'entre eux admettent ne pas le savoir.

Bref, cet ensemble de données indique que les étudiants accordent une certaine importance au fait que le matériel didactique soit en français d'une part, et d'autre part que ce même matériel n'est pas adéquat. Enfin, ils expriment leur désir de voir s'améliorer la disponibilité et la qualité de ce matériel.

Fig. 1. Région du Sud-ouest de la province d'Ontario.

Source : Ministère de l'Éducation, **Annuaire de l'Administration Scolaire, 1979/1980**, p. 180.

b) Personnel enseignant et direction des écoles.

Nous abordons ici les données exprimées par les étudiants sur le nombre et les qualités des enseignants, ainsi que sur certaines caractéristiques du personnel de direction des écoles.

Lorsque nous leur demandons s'ils croient que les enseignants sont assez nombreux pour offrir les cours en français, 65,4% des étudiants répondent que non. Les autres indiquent qu'ils ne le savent pas ou en sont incertains.

Nous reproduisons au Tableau XLVI les données exprimant certaines qualités que les étudiants perçoivent chez leurs enseignants. Quant à la conviction de leur langue et de leur culture, 21,0% des étudiants relèvent qu'elle n'existe pas chez leurs enseignants; 46,9% de ceux-ci pensent qu'elle y est plus ou moins et 32,1% d'entre eux s'accordent à dire qu'elle existe. Poursuivant la lecture de ce Tableau, nous constatons que 22,2% de ces mêmes répondants estiment que leurs professeurs ne s'expriment pas adéquatement en français. On en trouve 49,4% qui s'entendent pour dire que leurs enseignants font plus ou moins preuve de cette compétence et 28,4% pensent qu'ils possèdent cette compétence.

C'est donc à certaines qualités précises de leurs enseignants que les étudiants réagissent le plus négativement.

Quant à leur perception de la direction des écoles qu'ils fréquentent, voici comment ils s'expriment : 47,5% des élèves croient que la direction est désireuse d'offrir des services de qualité aux francophones alors que 20,0% d'entre eux croient le contraire. Dans une proportion semblable, ils estiment que cette direction appuie un climat favorable pour les francophones. Par contre, 48,8% des étudiants déclarent que la direction ne s'adresse pas en français aux étudiants de langue française alors que 47,5% d'entre eux disent le contraire. Enfin, 52,5% des élèves pensent que le personnel de direction de leur école tente d'en améliorer la qualité, et 37,5% de ceux-ci n'en sont pas tout à fait certains.

TABLEAU XLVI

Perception des étudiants du Sud-ouest de la province de certaines qualités de leurs enseignants.

ÉTUDIANTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVAINCU DE LA LANGUE ET CULTURE FRANÇAISES			D'EXPRESSION FRANÇAISE ADÉQUATE		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Tous n=81	2,5	51,9	45,7	3,8	50,6	45,6	21,0	46,9	32,1	22,2	49,4	28,4

Cet ensemble de données portant sur le personnel enseignant et la direction des écoles, nous permet de relever des perceptions étudiantes assez précises. En premier lieu, il ressort que les professeurs ne semblent pas assez convaincus de l'importance de leur langue et de leur culture. Deuxièmement, ces mêmes enseignants ne paraissent pas pouvoir s'exprimer assez adéquatement en français. Quant à la direction des écoles, les étudiants la trouvent explicitement moins engagée dans l'amélioration des services pour les étudiants de langue française.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

Ce sondage nous révèle aussi l'importance accordée par les étudiants, à l'enseignement des cours en français ainsi que leurs impressions des cours offerts. Les données récoltées nous éclairent aussi sur la langue utilisée pendant les activités périscolaires.

Tout d'abord, on note que très peu d'étudiants veulent que les cours soient offerts exclusivement en français ou en anglais. Par ailleurs, 48,1% des élèves préfèrent que la plupart soient disponibles en français, alors que 44,4% d'entre eux désirent que quelques-uns seulement le soient.

Après avoir pris connaissance de leur préférence pour la langue d'enseignement, voyons maintenant leur réaction quant à certains aspects des cours qui leur sont offerts. Il appert que 49,4% des étudiants considèrent "moyenne" la disponibilité des cours en français et aussi peu que 39,5% d'entre eux estiment qu'elle est "bonne". Toutefois, 55,7% des élèves perçoivent que les cours sont suffisamment utiles, alors que 49,4% de ceux-ci prétendent que la qualité est bonne. À ce chapitre, 44,4% des élèves estiment que la qualité est moyenne et 6,2% d'entre eux la jugent mauvaise.

Enfin, il est évident, selon les étudiants, que les activités périscolaires n'ont pas lieu qu'en français. Ainsi, 71,6% des élèves affirment que ces activités se déroulent en anglais surtout et 2,5% d'entre eux seulement soutiennent qu'elles ont lieu en français. Ajoutons que 25,9% des élèves répondent qu'elles se déroulent aussi bien en français qu'en anglais.

Fig. 2. Région du Centre de la province d'Ontario.

Source : Ministère de l'Éducation, **Annuaire de l'Administration Scolaire, 1979/1980**, p. 14.

Quoique le désir pour des activités pédagogiques et périscolaires soit plus timide ici que dans l'ensemble de la province, les étudiants semblent souhaiter un éventail plus large de cours en français.

d) L'école en tant qu'institution.

Il demeure valable de connaître le type d'institution préféré par les étudiants. À cet égard, il ressort que 65,0% d'entre eux préfèrent l'école bilingue, c'est-à-dire celle fréquentée par des étudiants francophones et anglophones et où les cours sont disponibles dans les deux langues. De plus, on remarque que 23,8% de ces mêmes répondants désirent une école fréquentée par des francophones et où les cours s'offrent en français et en anglais. On se doit d'ajouter que 8,8% seulement des étudiants préfèrent l'école homogène française. Ce dernier ensemble de données dénote une différence réelle entre les étudiants de cette région et ceux de toute la province.

Ainsi, les données récoltées auprès des étudiants de la région du Sud-ouest de la province, nous révèlent des caractéristiques intéressantes. Ces étudiants, présentement inscrits dans une école bilingue, préfèrent ce même type d'école tant par sa clientèle que par sa langue d'enseignement. Ceci ne surprend aucunement puisque la majorité affirment que les activités périscolaires se déroulent surtout en anglais.

Bref, ces étudiants, issus d'un milieu où le statut de minoritaire est plus évident, sont moins enclins à désirer des services pédagogiques distinctifs. C'est peut-être en pareil milieu que le projet éducatif global doit davantage faciliter le respect et l'expression des différences culturelles et linguistiques.

ii) Région du Centre de la province.

Cette région dont la population est très dense, comprend les Conseils scolaires de Niagara-Sud, North York, Hamilton et Simcoe. Les unités d'enseignement en langue française se retrouvent dans quatre écoles, dont trois sont françaises et une bilingue.

Nous n'avons pu récolter de données dans les Conseils scolaires de Niagara-Sud et Simcoe. Dans le premier cas, les autorités locales avouaient

avoir suffisamment examiné les besoins et services en matière d'enseignement au secondaire pour les francophones. Dans le second cas, elles ont préféré ne pas permettre que notre questionnaire soit distribué, puisqu'elles étaient en pleine réflexion sur les services en langue française à Penetanguishene.

C'est donc avec une certaine prudence que nous présentons ici les données recueillies auprès d'étudiants et d'enseignants oeuvrant au sein d'écoles secondaires homogènes françaises.

a) Ressources didactiques.

Il faut relever l'importance accordée par les étudiants et les enseignants aux manuels de classe et aux livres de bibliothèque en langue française. À cet égard, le lecteur peut consulter les données du Tableau XLVII. Il ressort avec clarté que les étudiants accordent une très grande importance à la disponibilité de manuels scolaires français. Leurs enseignants s'expriment ainsi, et de façon encore plus explicite, pour les manuels de classe ainsi que pour les livres de bibliothèque. Il est intéressant de noter la très grande similitude entre ces données et celles recueillies pour l'ensemble de la province. Nous les retrouvons aux Tableaux III et XV.

Lorsque nous demandons aux étudiants et aux enseignants d'indiquer dans quelle langue sont les manuels habituellement utilisés en classe, 54,0% d'entre eux affirment qu'ils sont en français. Plus du tiers disent que ces manuels sont surtout en anglais.

Les données portant sur la valeur comparative du matériel didactique utilisé chez les francophones et chez les anglophones sont reproduites au Tableau XLVIII. Il ressort clairement que les principaux usagers francophones du matériel didactique le croient moins adéquat que le matériel utilisé chez les anglophones. En effet, 64,7% des étudiants et 60,0% des enseignants pensent de cette façon.

Bref, les données précédentes indiquent nettement le besoin de matériel didactique en français.

TABLEAU XLVII Importance accordée par les étudiants et les enseignants du centre de la province au matériel didactique en langue française.

RÉPONDANTS	MANUELS DE CLASSE			LIVRES DE BIBLIOTHÈQUE		
	peu	assez	très	peu	assez	très
	%	%	%	%	%	%
Étudiants n=88	2,3	23,9	73,9	13,6	29,5	56,8
Enseignants n=31	12,9	0,0	87,1	9,7	0,0	90,3

TABLEAU XLVIII Impression des étudiants et des enseignants de la région du Centre, quant à la valeur du matériel didactique utilisé par les francophones et par les anglophones.

RÉPONDANTS	MATÉRIEL DIDACTIQUE UTILISÉ PAR LES FRANCOPHONES				
	Définitivement adéquat	Probablement adéquat	Ne sais pas	Probablement inadéquat	Absolument inadéquat
Étudiants n=88	8,7	8,0	21,6	29,5	35,2
Enseignants n=30	6,7	23,3	10,0	13,3	46,7

b) Personnel enseignant et direction des écoles.

Les répondants de cette région expriment leur perception quant au nombre d'enseignants disponibles et à certaines de leurs qualités.

Il faut faire remarquer que 86,7% des enseignants sont convaincus que leur école compte suffisamment de professeurs pour assurer les cours en français. Toutefois, 63,2% des étudiants pensent de même, alors que 29,9% d'entre eux disent que les enseignants ne sont pas assez nombreux. Rappelons que ce pourcentage est de 10% plus élevé que celui obtenu dans l'ensemble de la province.

Quant à la perception exprimée à l'endroit de certaines qualités que possèdent les enseignants, on remarque que celle des étudiants et celle des enseignants ne coincident pas. En effet, les enseignants se voient plus compétents et expérimentés que les étudiants ne les perçoivent en réalité. Toutefois, 60% de ces derniers affirment que les enseignants sont convaincus de la langue et de la culture et qu'ils s'expriment adéquatement en français. Par contre, 55,2% des enseignants admettent en être plus ou moins convaincus et 44,8% n'ont pas confiance dans leur capacité de s'exprimer adéquatement en français.

On observe donc une divergence assez importante entre les perceptions des étudiants et celles des enseignants. Il est surprenant et quelque peu déconcertant de voir que les professeurs se perçoivent plus ou moins engagés envers la langue et la culture françaises.

Lorsque ces mêmes répondants évaluent certaines tendances observables chez le personnel de direction de leur école, on note une fois de plus que les perceptions les plus positives proviennent des enseignants. Nous reproduisons les données nécessaires au Tableau XLIX.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

Abordons maintenant la perception des étudiants et des enseignants quant à la langue d'enseignement et au choix de cours. Premièrement, 76,1% des étudiants et 93,3% des enseignants déclarent qu'il est définitivement important que tous les cours (sauf les cours d'anglais) soient offerts en français. Un autre 20,5% des étudiants pensent qu'il importe que la plupart des cours soient offerts en français.

Poursuivant la lecture de cet ensemble de données, on s'aperçoit que la majorité des enseignants semblent convaincus que les cours sont suffisamment disponibles en français. On note aussi que 71,6% des étudiants pensent de même, alors que 27,3% d'entre eux ne semblent pas tellement satisfaits de cette disponibilité.

Deuxièmement, 57,0% des étudiants admettent l'utilité future des cours alors que 32,6% d'entre eux s'interrogent à ce propos.

TABLEAU XLIX

Perception des étudiants et des enseignants de la région du Centre, de certaines priorités de la direction de leur école.

RÉPONDANTS	SERVICES DE QUALITÉ AUX FRANCOPHONES			CLIMAT FAVORABLE AUX FRANCOPHONES			COMMUNICATION EN FRANÇAIS AUX FRANCOPHONES			AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉCOLE		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Étudiants n=88	3,4	31,8	64,8	4,5	39,8	55,7	2,3	5,7	92,0	4,5	26,1	69,3
Enseignants n=28	3,6	17,9	78,6	3,6	28,6	67,9	0,0	6,9	93,1	6,9	27,6	65,5

Quant à la qualité des cours, il n'est pas étonnant que 53,4% des étudiants en soient plus ou moins satisfaits, puisque 40% des enseignants partagent cette même opinion. Finalement, 40% seulement des étudiants ont une bonne impression de la qualité des cours. Ce dernier pourcentage est sensiblement plus faible que celui obtenu dans l'ensemble de la province.

Enfin, on se rend compte que 50,5% des étudiants et 62,1% des enseignants, soutiennent que les activités périscolaires se déroulent surtout en français. Plus de 30% des deux groupes de répondants croient qu'elles se passent également en français et en anglais. Chose certaine, il est évident que les activités périscolaires ont plus de chance d'avoir lieu en français dans les écoles homogènes françaises que dans les écoles bilingues.

Dans l'ensemble, l'expression des besoins et services en matière d'activités pédagogiques et périscolaires, diffère sensiblement chez les étudiants et chez les enseignants. Toutefois, ces données semblent révéler le caractère assez particulier de l'école homogène française.

d) L'école en tant qu'institution.

Avouons au départ que 60,9% des étudiants préfèrent l'école où les étudiants sont francophones et les cours donnés en français. Un pourcentage légèrement plus élevé d'enseignants, soit 72,3% préfèrent le même type d'institution. Il faut immédiatement ajouter ici que 10,3% des étudiants et 16,7% des enseignants tendent à préférer une école où les élèves sont francophones et anglophones mais où les cours se donnent seulement en français. Enfin, on note que 28,7% des étudiants veulent une école secondaire où les cours sont disponibles dans les deux langues.

En conclusion, l'examen des données recueillies auprès d'un échantillon d'étudiants et d'enseignants du secondaire dans la région du Centre de la province, nous permet de comprendre un peu mieux l'expression des besoins et la perception des services en matière d'enseignement pour les francophones. Quoiqu'on y trouve encore des indices de timidité face à l'affirmation de la réalité linguistique et culturelle françaises, on remarque tout de même que l'expression est plus distincte et révélatrice que celle exprimée par les usagers des écoles bilingues.

Fig. 3. Région de l'Est de la province d'Ontario.

Source : Ministère de l'Éducation, **Annuaire de l'Administration Scolaire, 1979/1980**, p. 108.

iii) Région de l'Est de la province.

Nous abordons la présentation et l'analyse des données d'une région très populeuse et largement francophone. Cette région comprend les Conseils scolaires d'Ottawa, de Carleton, de Prescott-Russell, de Stormont, Dundas et Glengarry ainsi que de Renfrew.

Mentionnons que le taux de participation à ce sondage, des Conseils scolaires précités fut excellent et c'est avec grande assurance que nous abordons les données recueillies.

a) Ressources didactiques.

Nous présentons ici les données reflètant d'une part, l'importance accordée à la disponibilité de manuels de classe et de livres de bibliothèque en français et d'autre part, le degré d'utilisation de ces mêmes manuels. Nous rendons compte, en autre, de l'impression des usagers quant à leur matériel didactique comparativement à celui utilisé par les écoles anglaises.

Le Tableau L nous révèle les données portant sur l'importance accordée au matériel didactique en langue française. Les enseignants et les parents semblent s'entendre sur la grande importance des manuels de classe en français. Les étudiants, quoiqu'un peu moins explicites, demeurent passablement convaincus de cet aspect. Quant à la disponibilité de livres de bibliothèque, on note ici comme pour l'ensemble de la province, que l'importance accordée est plus faible.

Il nous faut maintenant examiner l'utilisation concrète de manuels scolaires français pour les cours qui s'enseignent en français. À cet égard, 30,1% des étudiants et 29,6% des enseignants disent qu'on n'utilise que des manuels français. Par contre, les données provenant des écoles bilingues démontrent que 18,2% des étudiants et 32,8% des enseignants déclarent que les manuels utilisés sont surtout de langue anglaise. Les pourcentages chez les étudiants et les enseignants des écoles françaises qui pensent ainsi sont de 10,8% et de 17,8% respectivement.

TABLEAU L Importance accordée par les répondants de la région de l'Est, au matériel didactique en langue française.

RÉPONDANTS	MATÉRIEL DIDACTIQUE					
	Manuels de classe			Livres de bibliothèque		
	peu important	assez important	très important	peu important	assez important	très important
	%	%	%	%	%	%
Étudiants n = 738	6,6	23,3	70,1	13,7	38,7	47,6
Enseignants n = 453	4,4	6,5	89,1	4,0	14,1	81,9
Parents n = 67	1,4	16,2	82,4	2,7	26,7	70,7

Il est notable qu'un pourcentage assez imposant d'étudiants et d'enseignants, soit 39,5% et 60,2% d'entre eux, affirment que leur matériel didactique n'est pas aussi adéquat que celui utilisé dans les écoles anglaises. Les réactions sont presqu'identiques, qu'il s'agisse d'usagers d'écoles françaises ou d'écoles bilingues. Il faut ajouter que les impressions des parents ressemblent beaucoup à celles des enseignants.

Dans l'ensemble, il ressort que les répondants de la région de l'Est souhaiteraient utiliser un matériel davantage disponible en langue française et de qualité supérieure.

b) Personnel enseignant et direction des écoles.

Il s'agit ici de la quantité et de la qualité des enseignants oeuvrant dans les unités en langue française.

D'emblée, les étudiants et les enseignants des écoles françaises croient que ces derniers sont en nombre suffisant pour assurer les cours en français. La perception n'est pas aussi manifeste chez les étudiants des écoles bilingues, puisque 21,7% d'entre eux prétendent que les enseignants ne sont pas assez nombreux alors que 13,9% de leurs confrères des écoles françaises disent

de même. Par ailleurs, les enseignants des écoles bilingues rejoignent davantage l'opinion émise par leurs collègues des écoles françaises.

Examinons maintenant les qualités perçues par les répondants concernant les enseignants de cette région. Fait à noter, ceux rattachés aux écoles françaises et ceux appartenant aux écoles bilingues perçoivent différemment leurs enseignants. Dans l'ensemble, les répondants des écoles bilingues en ont une perception moins positive. Afin de préciser davantage, nous pouvons nous référer au Tableau LI.

En effet, selon les étudiants des écoles bilingues leurs enseignants sont moins compétents dans la matière, sont moins convaincus de l'importance de la langue et de la culture et ont moins de facilité à parler la langue française.

De leur côté, les enseignants des écoles bilingues, quoique moins sévères envers eux-mêmes que les étudiants, sont très explicites et négatifs lorsqu'il s'agit des aspects culturels et linguistiques. La même attitude se retrouve chez les parents.

Quant à l'impression du personnel de direction de leur école, nos mêmes répondants s'expriment de façon nuancée. On se doit à l'instant, d'insister sur la différence considérable qui existe entre les réponses provenant de deux types d'écoles.

Les étudiants des écoles homogènes françaises apparaissent très convaincus que la direction est désireuse d'offrir des services, un climat et une qualité d'école capables de répondre à leurs aspirations. Les usagers des écoles bilingues ne tiennent pas tout à fait les mêmes propos : la marge est d'ailleurs impressionnante.

Ce sont les enseignants qui affichent l'attitude la plus positive à l'endroit du personnel de direction. Ceux des écoles bilingues démontrent, toutefois, une attitude plus négative.

Enfin, l'enthousiasme des parents des écoles françaises quant à la direction de leur école est bien articulé. Il est dommage de constater que les

TABLEAU LI

Perception des étudiants et des enseignants de la région de l'Est, de certaines caractéristiques des enseignants.

RÉPONDANTS	COMPÉTENTS DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			CONVAINCUS DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE			EXPRESSION ADÉQUATE EN FRANÇAIS		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
ÉTUDIANTS												
Écoles françaises	3,1	38,3	58,7	1,9	42,0	56,1	4,2	40,8	55,0	2,8	31,3	65,9
Écoles bilingues	4,8	52,9	42,3	2,2	51,0	46,8	16,3	48,4	35,3	16,3	39,1	44,0
ENSEIGNANTS												
Écoles françaises	0,6	15,9	83,4	1,0	35,6	63,4	2,6	51,4	46,0	1,6	33,0	65,4
Écoles bilingues	0,0	23,7	76,3	1,5	31,5	66,9	7,7	66,2	26,2	5,4	46,2	48,5
PARENTS												
Écoles françaises	3,2	41,9	54,8	0,0	51,7	48,3	0,0	44,8	55,2	3,4	31,0	65,5
Écoles bilingues	7,7	46,2	46,2	0,0	66,7	33,3	10,3	48,7	41,0	2,7	40,5	56,8

parents des écoles bilingues sont loin d'être aussi convaincus que la direction assure les services, le climat et l'expérience scolaire qui sied bien aux francophones.

Bref, ce sondage nous permet de faire ressortir les perceptions partagées et négatives des usagers des écoles bilingues. Ceci nous paraît suffisamment clair pour mériter une attention spéciale.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

On se doit d'examiner les données découvrant l'importance accordée aux cours offerts en français, aux impressions provoquées par ces cours et à la langue parlée au sein des activités périscolaires.

Quant à la langue d'enseignement, 86,5% des étudiants et 98,5% des enseignants estiment qu'elle doit être le français pour la plupart des cours. Ces pourcentages sont plus élevés pour les répondants des écoles françaises.

Lorsqu'il s'agit des cours offerts dans leur école, plus de 60% des étudiants prétendent qu'ils sont suffisamment disponibles en français et utiles pour l'avenir. Ils sont plus critiques à l'endroit de la qualité des cours puisque 44,4% d'entre eux estiment que cette qualité n'est que moyenne.

Il est évident que les enseignants ont une meilleure opinion des aspects mentionnés ci-haut. À titre d'exemple, soulignons que 25,8% seulement d'entre eux considèrent que les cours disponibles sont de qualité moyenne.

Bref, d'après les usagers, on devrait améliorer la disponibilité des cours en français et surtout en améliorer la qualité.

Les données portant sur la langue utilisée au sein des activités périscolaires divergent quelque peu. Il appert que 13,2% seulement des étudiants pensent que ces activités ne se déroulent qu'en français. Seuls 1,6% des étudiants des écoles bilingues pensent de même. Par ailleurs, la perception des enseignants diffère; ainsi 23,6% d'entre eux s'accordent à dire que ces activités se poursuivent en français seulement. Enfin, remarquons que 7,1% des parents tendent vers cette affirmation.

Fig. 4. Région du Centre-nord de la province d'Ontario.

Source : Ministère de l'Éducation, **Annuaire de l'Administration Scolaire, 1979/1980**, p. 134.

Au risque de paraître répétitif, il faut insister sur les différences qui existent entre les écoles françaises et bilingues. Au sein de ces dernières, les activités périscolaires ont lieu surtout en anglais. Ainsi, 39,4% des étudiants des écoles bilingues affirment que les deux langues sont parlées et 39,4% d'entre eux pensent que l'anglais est surtout utilisé. Enfin, on obtient des pourcentages analogues auprès des enseignants des écoles mixtes.

Bref, une fois sorti des salles de cours, on remarque qu'il devient plus difficile de communiquer en français, surtout si l'on fréquente l'école mixte.

d) L'école en tant qu'institution.

Il convient d'exhiber au Tableau LII les données exprimant le type d'école préféré par les répondants de la région de l'Est. Les usagers des écoles françaises et des écoles bilingues choisissent surtout le type d'école qu'ils fréquentent. Fait intéressant à noter, les répondants des écoles bilingues préfèrent leur type d'école surtout à cause de la langue d'enseignement.

En conséquence, la présentation des données provenant de la région de l'Est de la province, nous démontre des différences réelles et importantes entre les répondants rattachés aux écoles françaises et ceux rattachés aux écoles bilingues.

iv) Région du Centre-nord de la province.

Cette quatrième région comprend les Conseils scolaires de la Rive-Nord, de Sudbury, d'Espanola, du Sault-Ste.-Marie ainsi que les écoles situées à Wawa et à Chapleau.

Lors du sondage, cette région comptait onze unités d'enseignement en langue française : cinq d'entre elles étaient des écoles homogènes de langue française et les six autres sont mixtes. Toutes les écoles de cette région, sauf une, ont participé au sondage.

TABLEAU LII Type d'école préféré par les répondants de la région d l'Est.

TYPE D'ÉCOLE	ÉTUDIANTS		ENSEIGNANTS		PARENTS	
	Écoles françaises n=422	Écoles bilingues n=311	Écoles françaises n=320	Écoles bilingues n=131	Écoles françaises n=32	Écoles bilingues n=41
Étudiants francophones et cours en français	58,1	14,1	86,9	40,5	59,4	7,3
Étudiants francophones et cours en fr./angl.	20,1	11,9	4,7	9,9	15,6	14,6
Étudiants fr./angl. et cours en fr./angl.	11,8	67,8	4,1	48,1	12,5	68,3
Étudiants fr./angl. et cours en français	9,7	4,2	4,4	1,5	12,5	9,8
Étudiants fr./angl. et cours en anglais	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	0,0

a) Ressources didactiques.

Nous examinons ici, l'expression des besoins et la perception des services en matière de manuels de classe et de livres de bibliothèque.

Les parents, les étudiants et les enseignants accordent une importance réelle à la diponibilité de manuels de classe français. Les enseignants le font avec plus de fermeté; viennent ensuite les étudiants et enfin, les parents. Il faut rappeler, que les usagers des écoles françaises accordent une importance plus grande aux manuels de classe en langue française.

Les mêmes tendances, quoique plus modérées, s'expriment quant à l'importance des livres de bibliothèque en français.

Les données nous montrent encore une différence sensible entre les réactions venant des écoles françaises et celles venant des écoles mixtes. Ainsi, 55,6% des étudiants affirment n'utiliser que des manuels français, alors que seulement 25% des étudiants des écoles françaises disent de même.

Toutefois, les enseignants des deux types d'école répondent de façon à peu près identique. Au fait, 27,5% seulement de tous ces enseignants disent n'employer que des manuels de classe en langue française, alors que 20,4% d'entre eux indiquent qu'ils utilisent surtout des manuels rédigés en langue anglaise.

Chez les parents, la réaction s'apparente quelque peu à celle des enseignants, puisque 21,6% d'entre eux prétendent qu'on utilise surtout des manuels rédigés en anglais.

Il est essentiel de connaître la perception qu'ont les usagers de la qualité de leur matériel didactique, comparativement au matériel utilisé par les anglophones.

Tout d'abord, il appert que 39,2% des étudiants estiment que leur matériel est aussi adéquat que celui utilisé par leurs confrères de langue anglaise. Toutefois, remarquons que 27,4% des étudiants admettent l'ignorer et 28,4% d'entre eux jugent que leur matériel est moins adéquat que celui des anglophones.

Les enseignants, pour leur part, sont beaucoup moins convaincus de la valeur comparative de leur matériel didactique. En effet, 57,7% d'entre eux, croient leur matériel moins adéquat que celui de leurs collègues de langue anglaise. Cette impression se retrouve à peu près également chez les enseignants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues.

Enfin, 60% des parents estiment que leur matériel didactique est aussi adéquat. Cependant, l'impression est un peu différente chez les parents rattachés aux écoles bilingues où 29,4% d'entre eux pensent que leur matériel est moins adéquat que celui des anglophones.

Bref, il ressort de cet ensemble de données, qu'une majorité importante d'usagers s'entendent pour dire que le matériel didactique doit être disponible en français. D'un autre côté, un pourcentage assez élevé déclare que le matériel utilisé pour les cours en langue française n'est pas rédigé en français. Finalement, ce sont les enseignants qui disent que leur matériel didactique est beaucoup moins adéquat que celui utilisé par leurs collègues des écoles secondaires anglaises.

b) Personnel enseignant et direction des écoles.

Les données que nous présentons ici, portent sur la qualité et la quantité d'enseignants nécessaires pour assurer la scolarisation des Franco-ontariens inscrits à l'école secondaire. D'autres données expriment la perception qu'ont les usagers du personnel de direction de leur école.

En premier lieu, on note que 92,1% des étudiants des écoles françaises croient que leur école compte suffisamment d'enseignants pour assurer les cours en français. Remarquons toutefois, que seulement 59,6% des étudiants des écoles bilingues pensent ainsi, alors que 28,6% d'entre eux estiment que les professeurs ne sont pas suffisamment nombreux pour leur offrir les cours en français.

Les enseignants, pour leur part, sont largement convaincus d'être en nombre suffisant pour assurer ce service. On remarque enfin, que 66,7% des parents croient que les enseignants sont assez nombreux alors que 12,8% d'entre eux se disent d'avis contraire. On se doit d'ajouter que 15,4% des parents avouent l'ignorer totalement.

Exprimer l'opinion qu'on a des enseignants demeure délicat et difficile. Plus de la moitié des étudiants déclarent que leurs enseignants sont compétents dans leur matière, possèdent suffisamment d'expérience dans l'enseignement, sont convaincus de l'importance de la langue et de la culture et s'expriment adéquatement en français. On note quelques divergences entre les perceptions exprimées par les étudiants des écoles françaises et celles des étudiants des écoles bilingues. Ces derniers estiment que leurs professeurs sont légèrement moins compétents dans leur matière même s'ils possèdent plus d'expérience dans l'enseignement.

Toutefois, les enseignants évaluent leur compétence dans la matière, supérieure à celle que leur accordent les étudiants. En effet, 82,1% d'entre eux s'estiment compétents dans leur domaine. Par contre, ils se jugent plus sévèrement quant à la langue et à la culture : 43,2% des enseignants seulement affirment être convaincus de l'importance de la langue et de la culture, alors que 34,4% d'entre eux soutiennent s'exprimer plus ou moins bien en français.

Les parents, de leur côté, sont assez sévères à l'égard de la compétence des enseignants : 52,6% d'entre eux croient que les enseignants sont plus ou moins compétents et un nombre presqu'identique affirment qu'ils sont plus ou moins convaincus de l'importance de la langue et de la culture.

Bref, les perceptions à l'endroit des enseignants varient suivant les divers usagers des écoles secondaires françaises et mixtes.

Nous passons maintenant à la perception des répondants quant à certains aspects de la direction de leur école. Nous reproduisons au Tableau LIII, les données importantes. Celles-ci indiquent clairement une différence d'opinion entre les répondants des écoles françaises et ceux des écoles bilingues. En général, les étudiants des écoles bilingues sont beaucoup moins impressionnés par et satisfaits de certains aspects de la direction de leur école. On retrouve cette différence, quoique moins prononcée, dans la perception des enseignants des deux types d'école. Enfin, il semble que les parents réagissent aussi dans le même sens.

En résumé, les données portant sur certains aspects de l'enseignement et de la direction dans les écoles secondaires françaises et bilingues de la région du Centre-nord, favorisent les écoles homogènes françaises. Au dire des répondants, ce type d'école offre un enseignement et une direction d'école plus conformes aux aspirations des usagers.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

Ce sondage considère aussi l'importance accordée aux cours offerts en français, ainsi que l'impression que créent les cours chez les étudiants, les

TABLEAU LIII

Perception des répondants de la région du Centre-nord, de certaines priorités de la direction de leur école.

RÉPONDANTS	SERVICES DE QUALITÉ AUX FRANCOPHONES			CLIMAT FAVORABLE AUX FRANCOPHONES			COMMUNIQUE EN FRANÇAIS AUX FRANCOPHONES			TENTE D'AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ÉCOLE		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
ÉTUDIANTS												
Écoles françaises n=249	1,6	21,7	76,7	2,8	24,6	72,6	0,0	2,8	97,2	0,8	17,7	81,5
Écoles bilingues n=156	8,3	46,2	45,5	14,0	49,0	36,9	31,8	11,5	56,7	6,4	35,0	58,6
ENSEIGNANTS												
Écoles françaises n=184	0,0	6,0	94,0	0,0	9,2	90,8	0,0	3,8	96,2	0,0	7,1	92,9
Écoles bilingues n=38	0,0	15,8	84,2	0,0	18,4	81,6	10,8	5,4	83,8	0,0	10,5	89,5
PARENTS												
Écoles françaises n=19	0,0	10,5	89,5	0,0	21,1	78,9	0,0	5,8	84,2	0,0	21,1	78,9
Écoles bilingues n=17	0,0	25,5	76,5	12,5	12,5	75,0	12,5	6,3	81,3	0,0	25,0	75,0

professeurs et les parents. Finalement, il aborde la langue d'usage pendant les activités périscolaires. Nous reproduisons au Tableau LIV, les données susceptibles d'éclairer davantage le lecteur.

La très grande majorité des usagers de l'école française, déclarent qu'il importe d'offrir la plupart des cours en français. Les clients des écoles bilingues semblent se contenter de moins que cela.

TABLEAU LIV Importance accordée par les répondants de la région du Centre-nord, à la disponibilité de cours en français.

RÉPONDANTS	IMPORTANCE DES COURS EN FRANÇAIS			
	oui définitivement	oui la plupart	quelques uns	non absolument pas
	%	%	%	%
ÉTUDIANTS				
Écoles françaises n = 252	61,9	33,3	4,4	0,4
Écoles bilingues n = 160	25,6	39,4	28,8	6,3
ENSEIGNANTS				
Écoles françaises n = 184	91,3	8,7	0,0	0,0
Écoles bilingues n = 38	63,2	31,6	5,3	0,0
PARENTS				
Écoles françaises n = 20	65,0	25,0	5,0	5,0
Écoles bilingues n = 17	52,9	41,2	5,9	0,0

Quant à l'impression que créent ces cours, nous examinons des aspects précis : leur disponibilité en français, leur utilité pour l'avenir de l'étudiant et leur qualité.

En tout état de cause, près de 80% des étudiants des écoles françaises et 39,1% de ceux des écoles bilingues s'entendent pour dire que les cours sont suffisamment disponibles en français. Quant à l'utilité de ces cours pour l'avenir, 66% de tous les étudiants la trouvent suffisante. Enfin, lorsqu'il s'agit d'évaluer la qualité des cours offerts, 45,2% des étudiants des écoles bilingues la trouvent bonne, alors que 63,7% des étudiants des écoles françaises pensent de même.

En général, les enseignants gardent une impression plus positive des cours offerts; en effet, plus de 70% d'entre eux croient qu'ils sont de qualité satisfaisante et suffisamment disponibles en français.

Les parents, pour leur part, sont les plus sévères face à ces aspects. En ce qui a trait à la disponibilité des cours en français, 61,5% des parents se sont dits satisfaits, alors que 37,8% d'entre eux seulement ont jugé la qualité des cours satisfaisante.

La langue de communication pendant les activités périscolaires préoccupe l'éducateur qui désire offrir un milieu scolaire apte à consolider l'appartenance à une langue et à une culture. Les données sont claires. D'une part, les répondants des écoles françaises estiment que les activités périscolaires se déroulent surtout en français ou dans les deux langues. D'autre part, les répondants des écoles bilingues soutiennent qu'elles ont lieu surtout en anglais ou dans les deux langues.

Bref, cette région nous offre deux types d'école pour les francophones, qui se distinguent largement par la place qu'occupent la langue et la culture françaises à l'intérieur de ces deux groupes.

d) L'école en tant qu'institution.

Ce dernier ensemble de données nous révèle les préférences des répondants pour certains types d'école secondaire pour francophones. Le Tableau LV résume les données pertinentes.

TABLEAU LV

Type d'école préféré par les répondants de la région du Centre-nord.

TYPE D'ÉCOLE	ÉTUDIANTS		ENSEIGNANTS		PARENTS	
	Écoles françaises n=250	Écoles bilingues n=161	Écoles françaises n=179	Écoles bilingues n=37	Écoles françaises n=19	Écoles bilingues n=17
	%	%	%	%	%	%
Étudiants francophones et cours en français	67,2	11,2	88,3	56,8	47,4	23,5
Étudiants francophones et cours en fr./angl.	18,0	14,9	2,2	16,2	31,6	29,4
Étudiants fr./angl. et cours en fr./angl.	11,6	66,5	3,4	21,6	5,3	35,3
Étudiants fr./angl. et cours en français	3,2	5,6	6,1	5,4	15,8	11,8
Étudiants fr./angl. et cours en anglais	0,0	1,9	0,0	0,0	0,0	0,0

Fig. 5. Région du Nord-est de la province d'Ontario.

Source : Ministère de l'Éducation, **Annuaire de l'Administration Scolaire, 1979/1980**, p. 150.

Il en ressort que les enseignants des écoles françaises paraissent les plus convaincus de l'importance de l'école homogène française. Fait intéressant à noter, les étudiants se montrent, à cet égard, plus convaincus que leurs parents.

L'examen des données recueillies dans la région du Centre-nord de la province nous fait saisir certaines différences dans l'expression des besoins chez les usagers de l'école homogène française et de l'école bilingue. Qui plus est, les services offerts dans l'école secondaire française, quoiqu'encore perfectibles, sont perçus comme répondant davantage aux besoins de la clientèle franco-ontarienne. Il ressort assez clairement que l'école secondaire mixte est plus anonyme aux plans linguistique et culturel; ajoutons qu'à cet égard, la qualité des services semble même en souffrir.

v) Région du Nord-est de la province.

Nous passons maintenant aux unités d'enseignement en langue française qui se retrouvent dans les Conseils scolaires suivants : Nipissing, Timmins, Timiskaming, Kirkland Lake, Cochrane-Iroquois Falls, Kapuskasing et Hearst. On y compte présentement treize écoles secondaires françaises ou bilingues.

Afin de saisir les caractéristiques de cette région en matière d'enseignement au secondaire pour les francophones, examinons certains besoins et services spécifiques.

a) Ressources didactiques.

S'en remettant aux données recueillies lors du sondage, nous voulons estimer l'importance accordée par les usagers aux manuels de classe et aux livres de bibliothèque rédigés en français. À cet égard, il appert que 67,6% des étudiants des écoles françaises admettent la nécessité de manuels de classe français. Remarquons que 51,1% des étudiants des écoles bilingues pensent de la même façon.

Dans l'ensemble, les enseignants semblent encore plus convaincus, puisque plus de 80% d'entre eux croient qu'il est indispensable que les manuels de classe et les livres de bibliothèque soient disponibles en français.

Les parents s'expriment de façon moins vigoureuse que les enseignants, tout en étant plus convaincus que les étudiants à ce propos.

Quant aux manuels de classe utilisés, la très grande majorité des étudiants déclarent qu'ils sont en français. Il est surprenant de remarquer que 25,9% des enseignants disent qu'on utilise surtout des manuels de classe rédigés en anglais : perception qui est loin de coincider avec celle ci-haut mentionnée. D'une part, 35,3% des parents rattachés aux écoles bilingues prétendent qu'on utilise des manuels de langue anglaise. D'autre part, 16,1% des parents reliés aux écoles françaises pensent de cette façon.

Le Tableau LVI contient les données nous permettant de saisir la perception des répondants de la valeur du matériel didactique utilisé chez les francophones et les anglophones.

Certaines tendances très précises apparaissent : les répondants rattachés aux écoles bilingues sont moins impressionnés par la qualité de leur matériel didactique; ils le trouvent moins adéquat que celui des anglophones. Ceci est encore plus frappant lorsqu'on examine les réponses des enseignants et des parents.

Toutefois, relevons que 45,8% des enseignants des écoles françaises estiment que leur matériel didactique est moins adéquat que celui des anglophones.

Cet ensemble de données nous permet d'avancer qu'il existe une plus grande convergence entre les besoins et services en matière de matériel didactique, dans les écoles françaises que dans les écoles bilingues.

b) Personnel enseignant et direction des écoles.

Il importe aussi de savoir si les enseignants sont en nombre suffisant pour assurer les cours en français. Les usagers de l'école française répondent

TABLEAU LVI Impression des répondants de la région du Nord-est, de la valeur du matériel didactique utilisé chez les francophones et chez les anglophones.

RÉPONDANTS	MATÉRIEL DIDACTIQUE UTILISÉ CHEZ LES FRANCOPHONES				
	Définitivement adéquat	Probablement adéquat	Ne sais pas	Probablement inadéquat	Absolument inadéquat
	%	%	%	%	%
ÉTUDIANTS					
Écoles françaises n = 178	32,0	24,2	27,0	10,7	6,2
Écoles bilingues n = 306	9,5	27,8	22,9	24,8	15,0
ENSEIGNANTS					
Écoles françaises n = 225	20,0	21,8	12,4	24,0	21,8
Écoles bilingues n = 58	8,6	20,7	6,9	27,6	36,2
PARENTS					
Écoles françaises n = 33	36,4	21,2	30,3	6,1	6,1
Écoles bilingues n = 36	2,8	25,0	16,7	38,9	16,7

nettement par l'affirmative. Cependant, ceux des écoles bilingues réagissent différemment : 36,8% des étudiants, 27,6% des enseignants et 40% des parents répondent par la négative.

Abordons maintenant certaines qualités du personnel enseignant oeuvrant au sein des écoles de cette région. Les données du Tableau LVII nous aident à définir ce domaine.

Sur le plan de la compétence dans la matière et l'expérience dans l'enseignement, les étudiants des deux types d'école évaluent leurs enseignants de la même façon. Toutefois, les points de vue diffèrent quant à la langue et à la culture. Selon les étudiants des écoles bilingues, un plus petit nombre de leurs enseignants semblent convaincus de l'importance de la langue et de la culture françaises. On se doit d'ajouter qu'un peu moins de la moitié de ces mêmes étudiants croient que leurs enseignants s'expriment adéquatement en français.

Les enseignants, eux, s'estiment largement compétents dans leur discipline et suffisamment expérimentés. Par contre, ils se perçoivent encore plus négativement dans leur engagement culturel et dans leur maîtrise de la langue française. Au fait, seulement 31,8% d'entre eux se disent convaincus de l'importance de la langue et de la culture. Toujours selon les enseignants, il est quelque peu décevant de constater que les professeurs des écoles bilingues ne maîtrisent pas suffisamment leur langue.

On se doit aussi de noter l'opinion des parents; près de 50% de ceux-ci croient que les enseignants sont compétents dans leur matière. Il ressort de plus, selon eux, que les enseignants des écoles bilingues sont insuffisamment convaincus de l'importance de la langue et de la culture. Il faut ajouter que 15,6% des parents estiment que ces mêmes enseignants s'expriment de façon inadéquate en français.

Bref, on soutient que les enseignants des écoles bilingues sont moins engagés au plan culturel et que leur compétence au niveau de l'expression en français, laisse à désirer.

TABLEAU LVII

Perception des répondants de la région du Nord-est,
de certaines qualité des enseignants.

RÉPONDANTS	COMPÉTENCE DANS LA MATIÈRE			ANNÉES D'EXPÉRIENCE			L'IMPORTANCE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE			CONVAINCU DE L'EXPRESSION ADÉQUATE EN FRANÇAIS		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
ÉTUDIANTS												
Écoles françaises n=178	1,1	42,1	56,7	2,9	46,6	50,6	1,1	43,0	55,9	1,7	29,2	69,1
Écoles bilingues n=305	2,3	48,5	49,2	2,9	42,5	54,6	12,2	47,0	40,8	16,8	34,7	48,5
ENSEIGNANTS												
Écoles françaises n=222	0,9	18,5	80,6	8,3	25,0	66,7	6,5	58,1	35,5	2,3	45,4	52,3
Écoles bilingues n=57	1,8	29,8	68,4	5,3	40,4	54,4	31,6	50,9	17,5	22,8	43,9	33,1
PARENTS												
Écoles françaises n=27	7,4	44,4	48,1	10,7	60,7	28,6	0,0	44,8	55,2	5,4	27,6	69,0
Écoles bilingues n=31	0,0	48,4	51,6	6,5	64,5	29,0	18,2	51,5	30,3	15,6	28,1	56,5

Scrutons maintenant la perception de ces mêmes répondants à l'endroit de certaines composantes de la direction des écoles.

Il appert que les étudiants des écoles bilingues ont une perception moins positive de cette direction, que ceux des écoles françaises. Les premiers semblent douter de la volonté de cette direction à assurer des services de qualité aux francophones, ou à créer un climat favorable à cette même clientèle. Quant aux étudiants des écoles françaises, c'est dans des pourcentages dépassant 75% qu'ils se disent positivement impressionnés par la direction de leur école.

Les enseignants réagissent comme les étudiants même si dans l'ensemble, ils expriment des perceptions plus favorables. Toutefois, les perceptions négatives proviennent des enseignants rattachés aux écoles bilingues. Soulignons que 66,7% seulement de ces derniers croient que le personnel de direction désire assurer des services de qualité aux francophones, contre 86,5% des enseignants des écoles françaises.

Finalement, les réponses des parents nous démontrent que ceux rattachés aux écoles bilingues apparaissent légèrement moins satisfaits de la direction de leurs écoles. Remarquons que près de 40% d'entre eux affirment être incertains que la direction offre des services de qualité aux francophones et un climat qui leur soit favorable. Par contre il est surprenant de constater que 75,8% de ces mêmes parents estiment que cette direction tente d'améliorer la qualité de l'école.

Au risque d'être répétitif, il faut avouer que le taux de satisfaction face à la direction de l'école est plus élevé chez les clients de l'école française que chez les usagers de l'école bilingue. Cette différence est constante et se retrouve chez tous nos groupes de répondants.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

On s'intéresse ici à l'importance accordée aux cours offerts en français, à l'impression créée par ces cours, ainsi qu'à la langue utilisée dans les activités périscolaires.

Lorsque l'on aborde l'importance accordée aux cours offerts en français, il est intéressant de noter la grande similitude entre les réponses des étudiants, des professeurs et des parents des écoles françaises. Tel n'est pas le cas lorsqu'on examine les réponses des étudiants et celles des parents des écoles bilingues. Pour fin de précision, le Tableau LVIII nous présente les données pertinentes.

Suivent les réactions aux cours offerts : plus de 75% des répondants des écoles françaises estiment que la disponibilité des cours offerts en français

TABLEAU LVIII Importance accordée par les répondants de la région du Nord-est à la disponibilité de cours en français.

RÉPONDANTS	IMPORTANCE DES COURS EN FRANÇAIS			
	oui définitivement	oui la plupart	quelques- uns	non absolument pas
	%	%	%	%
ÉTUDIANTS				
Écoles françaises n = 179	76,5	17,3	6,1	0,0
Écoles bilingues n = 309	31,4	37,5	24,3	6,8
ENSEIGNANTS				
Écoles françaises n = 225	88,0	10,7	0,9	0,4
Écoles bilingues n = 58	56,9	36,2	5,2	1,7
PARENTS				
Écoles françaises n = 31	71,0	12,9	12,9	3,2
Écoles bilingues n = 36	50,0	36,1	8,3	5,6

est "bonne". Par contre, moins de la moitié des répondants des écoles bilingues pensent de même.

Quant à la qualité des cours offerts, 73,7% des enseignants la trouvent adéquate alors que 56,3% des étudiants et des parents pensent de cette façon. On doit ajouter qu'en comparaison, les répondants des écoles bilingues sont plus sévères à l'endroit de la qualité des cours offerts.

La réalité des activités périscolaires est fort complexe. Pour les besoins de cette étude, nous désirons connaître la langue utilisée dans ces activités. Avouons, au départ, que rares sont ceux qui croient que ces activités se déroulent en français seulement. En effet, dans les écoles bilingues, personne ne le croit; au contraire près de 50% d'entre eux déclarent que ces activités se déroulent surtout en anglais. Toutefois, 50% des usagers des écoles françaises estiment que ces activités se déroulent surtout en français. Ces données reflètent bien la situation fort différente de l'école française et de l'école bilingue.

Bref, les réponses portant sur les activités pédagogiques et périscolaires mettent en relief un autre aspect des physionomies différentes de l'école française et de l'école bilingue.

d) L'école en tant qu'institution.

Les données recueillies à cet effet confirment notre pressentiment : les étudiants préfèrent le type d'école qui ressemble à celui qu'ils fréquentent déjà. Même si cela s'avère chez les enseignants des écoles françaises, le choix est moins unanime chez ceux des écoles bilingues. En effet, 43,1% de ceux-ci désirent l'école homogène française et 37,9% d'entre eux préfèrent une école où se retrouvent des étudiants et des cours des deux langues.

Passons maintenant aux choix énoncés par les parents. On remarque que 51,5% de ceux rattachés aux écoles françaises désirent ce même type d'école. Toutefois, 27,3% d'entre eux préfèrent une école où les cours sont disponibles dans les deux langues pour les étudiants francophones alors que 21,2% des parents tendent vers l'école bilingue en raison de sa clientèle et de ses

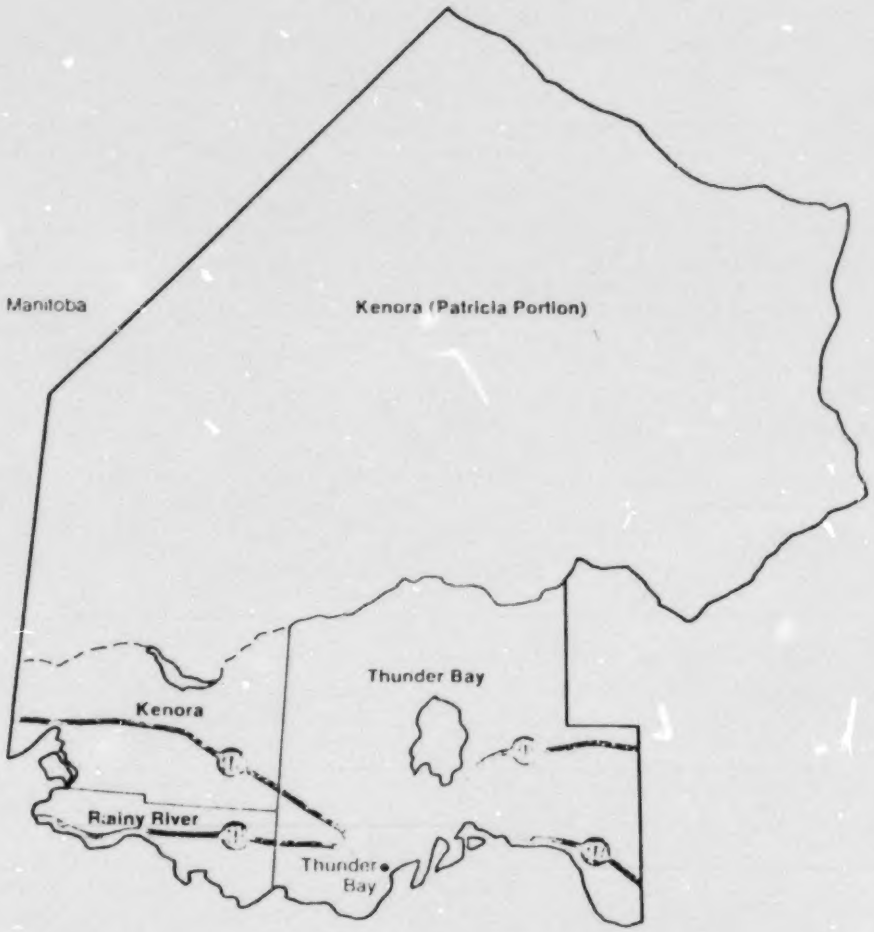

Fig. 6. Région du Nord-ouest de la province d'Ontario.

Source : Ministère de l'Éducation, **Annuaire de l'Administration Scolaire, 1979/1980**, p. 166.

cours. Quant aux parents rattachés aux écoles bilingues, 52,8% de ceux-ci veulent une école qui ressemble à celle qu'ils utilisent. Néanmoins, 30,6% d'entre eux désirent une école où les cours sont disponibles dans les deux langues aux étudiants francophones, et finalement, 16,7% des parents tendent vers l'école homogène française.

Dans l'ensemble, les répondants de la région du Nord-est et plus particulièrement les usagers de l'école homogène française trouvent celle-ci plus sensible aux besoins de l'étudiant de langue maternelle française. Les usagers de l'école bilingue, moins convaincus de l'importance de la langue et de la culture françaises, admettent pourtant que leur école devrait faire plus d'effort afin de répondre aux besoins de l'étudiant de langue française.

vi) Région du Nord-ouest de la province.

Cette dernière région compte le plus petit nombre d'unités d'enseignement en langue française. On y trouve, en effet, deux écoles secondaires bilingues; la première est située à Géraldton et la deuxième, à Manitowadge. Cette dernière fait partie du Conseil scolaire du Lac Supérieur.

Nous indiquons au départ, qu'il nous est impossible d'utiliser les données recueillies auprès des enseignants, vu leur petit nombre. Nous insistons donc sur les données obtenues auprès des étudiants et des parents.

a) Ressources didactiques.

Ce sondage nous révèle que les besoins et services en matière de manuels de classe et de livres de bibliothèque sont fort différents dans cette région.

Des tendances générales s'en dégagent : il ressort d'une part, que les étudiants ressentent moins le besoin d'utiliser du matériel rédigé en français; d'autre part, on ne doit pas se surprendre de percevoir une certaine indifférence quant à l'utilisation de ce même matériel. Notons que 9,9% des étudiants affirment qu'il est peu important que ce matériel soit disponible en français et 45,7% d'entre eux disent qu'il est assez important qu'il le soit. De plus, 30,9%

des étudiants estiment qu'on utilise surtout des manuels de classe rédigés en anglais.

On remarque que les parents ont une impression identique quant à l'utilisation de manuels rédigés en langue française. Néanmoins, ils jugent plus important que les étudiants, que ces manuels soient disponibles en français. Au fait, 81,3% des parents estiment cette disponibilité très importante.

Il est toujours révélateur de saisir la perception qu'ont les usagers francophones, de leur matériel didactique comparativement à celui utilisé par leurs confrères de langue anglaise. Dans cette région, 59,5% des étudiants et 70,5% des parents soutiennent que leur matériel didactique est moins adéquat que celui utilisé par les anglophones.

Cet ensemble de données révèle une insatisfaction des répondants quant à la disponibilité et la qualité du matériel didactique en langue française.

b) Personnel enseignant et direction des écoles.

Nous retenons maintenant les données portant sur le nombre et les qualités des enseignants ainsi que sur certaines caractéristiques du personnel de direction des écoles.

Soulignons d'abord que 71,6% des étudiants et 58,8% des parents estiment que les enseignants sont en nombre insuffisant pour assurer les cours en français.

Quant aux qualités exhibées par les enseignants, les étudiants les perçoivent de façon précise. Un peu plus de la moitié d'entre eux s'accordent à dire que leurs professeurs sont compétents dans leur matière; qu'ils sont expérimentés; qu'ils maîtrisent bien la langue française et enfin, qu'ils accordent à leur langue une importance réelle. C'est dans des pourcentages à peu près identiques que s'expriment les parents à l'endroit de certaines caractéristiques des enseignants. Le lecteur se souvient que les données pour l'ensemble de la province, ressemblent étrangement à celles provenant de cette région.

Les écoles ci-mentionnées offrent un personnel de direction qui, comme ailleurs, est l'objet de perceptions précises.

Il ressort que nos répondants semblent peu enchantés de certains aspects de la direction de leur école. Nous pouvons nous reporter au Tableau LIX pour plus de précision. Les répondants paraissent incertains que la direction assure un climat favorable aux francophones. Ils avouent de plus, que la langue de communication entre la direction et l'étudiant est l'anglais. Toutefois, un nombre légèrement plus élevé de répondants admettent que leur personnel de direction veut offrir des services de qualité et améliorer leur école.

Bref, les données recueillies nous indiquent qu'il existe un écart entre des écoles plus sensibles à la clientèle francophone et les écoles actuelles dont ils disposent.

c) Activités pédagogiques et périscolaires.

L'importance accordée aux cours disponibles en français, l'impression que créent ces cours et la langue d'usage des activités périscolaires, sont les aspects particuliers retenant ici notre attention.

En premier lieu, remarquons que 25,0% des étudiants et 27,8% des parents veulent définitivement que les cours soient disponibles en français. Ajoutons que 40,0% des étudiants préfèrent que la plupart des cours le soient alors que 50,0% des parents pensent ainsi. Néanmoins, on retrouve 27,5% des élèves admettant être satisfaits de quelques cours seulement en français.

Quant à la disponibilité des cours offerts en français, les usagers en sont moins impressionés. Au fait, 20,7% d'entre eux affirment que la disponibilité est adéquate; ce pourcentage est certes intriguant. Cependant, 46,3% des étudiants soutiennent que l'utilité future des cours est bonne; alors que 31,3% seulement des parents en semblent convaincus. Pour ce qui est de la qualité des cours, 37,5% des étudiants et des parents la trouvent satisfaisante et à peu près la moitié d'entre eux la considèrent moyenne.

TABLEAU LIX

Perception des répondants de la région du Nord-ouest, de certaines priorités de la direction de leur école.

RÉPONDANTS	SERVICES DE QUALITÉ AUX FRANCOPHONES			CLIMAT FAVORABLE AUX FRANCOPHONES			COMMUNICATION EN FRANÇAIS AUX FRANCOPHONES			TENTE D'AMÉLIORER LA QUALITÉ DE L'ÉCOLE		
	-	±	+	-	±	+	-	±	+	-	±	+
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Étudiants												
Écoles bilingues n=80	28,8	38,8	32,5	17,9	55,1	26,9	66,2	22,1	11,7	15,4	38,5	46,2
Parents												
Écoles bilingues n=17	11,8	47,1	41,2	35,3	47,1	17,6	76,5	11,8	11,8	11,8	41,2	47,1

Sans s'engager dans des comparaisons malvenues, il est utile de rappeler que les pourcentages mentionnés ci-haut, dénotent une perception moins positive des cours offerts que celle exprimée pour l'ensemble de la province.

Selon l'avis de nos mêmes répondants, les activités périscolaires se déroulent surtout en anglais. S'en remettant au sondage, il ressort que 63,8% des étudiants déclarent que la langue usuelle est surtout l'anglais et 23,8% disent que c'est seulement l'anglais. Les parents ont à peu près la même impression.

Bref, les données portant sur certains aspects des activités pédagogiques et périscolaires nous portent à croire que dans cette région les services ne répondent pas suffisamment aux besoins exprimés.

d) L'école en tant qu'institution.

Nous reproduisons au Tableau LX les données pouvant permettre de dégager un portrait plus net du type d'école préféré par les répondants du Nord-ouest.

Une majorité considérable de répondants tendent vers l'école bilingue; ils veulent continuer à fréquenter une école où sont admis francophones et anglophones et où les cours sont disponibles dans les deux langues.

Les données recueillies dans cette région nous suggèrent que : l'expression des besoins de services propres aux francophones nous semble plus timide ici qu'ailleurs et la disponibilité de tels services est aussi moins évidente ici qu'ailleurs. Nous pressentons que ces deux phénomènes sont étroitement liés, et que l'un a sur l'autre un certain effet d'entraînement.

TABLEAU LX Type d'école préféré par les répondants de la région du Nord-ouest.

TYPE D'ÉCOLE	ÉTUDIANTS	PARENTS
	Écoles françaises n=80	Écoles bilingues n=17
	%	%
Étudiants francophones et cours en français	7,6	5,6
Étudiants francophones et cours en fr./angl.	19,0	11,1
Étudiants fr. et angl. et cours en fr./angl.	67,1	66,7
Étudiants fr. et angl et cours en français	0,0	5,6
Étudiants fr. et angl. et cours en anglais	6,3	11,1

Conclusion

Nous n'entendons pas faire ressortir les différences et les ressemblances entre les six régions étudiées. Chacune a son histoire, son contexte et ses projets.

Nous espérons cependant que les données régionales aideront à expliquer l'état actuel de l'enseignement secondaire pour les francophones. Toutefois, il paraît bon de souligner que ces données nous ont aussi permis de mieux connaître la population étudiante, le corps professoral et les parents.

3. Autres commentaires.

Les données statistiques recueillies, tant au plan provincial qu'au plan des six régions, nous donnent un portrait précis des besoins et services en matière d'enseignement au secondaire pour les francophones.

Afin de situer ces données dans une perspective plus large, nous présentons ici des commentaires recueillis auprès de membres de comités consultatifs de langue française (C.C.L.F.). Nous regroupons les commentaires sous trois grands thèmes : les caractéristiques essentielles de l'école secondaire pour étudiants francophones, l'état actuel de cette institution et les défis majeurs qu'elle doit relever.

Les caractéristiques essentielles que nous avons notées sont nombreuses. Celles-ci, étant l'expression d'un idéal, traduisent des aspirations profondes. Pour leur donner la cohérence nécessaire nous les regroupons sous les rubriques suivantes : l'étudiant, l'enseignement, la direction et le climat de l'école.

L'école secondaire pour francophones se doit d'être pour l'étudiant, un véritable instrument de sauvegarde de la culture et de la langue françaises ainsi qu'un foyer d'épanouissement intégral. Dans certains milieux plus anglicisants, l'école devient certes l'instrument privilégié. Plus particulièrement, cette école doit assurer l'apprentissage obligatoire du français tout en veillant à ce que l'étudiant accède à une solide connaissance de l'anglais.

Cet étudiant voit son apprentissage appuyé par un personnel enseignant compétent et engagé. Cet engagement à l'endroit de l'épanouissement culturel et linguistique de l'étudiant est indispensable.

L'enseignement se doit d'être dispensé surtout en français. De plus, pour être de bonne qualité, il doit s'appuyer sur des programmes et des ressources constamment renouvelés, tout en reflétant fidèlement le milieu franco-ontarien.

La direction de cette école doit manifester une véritable empathie face aux besoins académiques et culturels de l'étudiant. Elle se doit aussi d'être activement au service de cette école. De façon concrète, elle veille à ce que la langue d'usage soit le français.

Ainsi, l'école doit nécessairement offrir un climat à ce point francophone qu'elle soit une source de leadership culturel pour toute la communauté.

Bref, si l'école est homogène française, la fidélité à son idéal doit être totale. Si par contre, il s'agit d'une école bilingue, l'idéal veut que les services en français pour les étudiants francophones s'accroissent sans cesse.

Entre l'idéal et la réalité quotidienne, il y a bien entendu, un certain écart. Abordons ici, l'état actuel de l'école tel qu'il est perçu par les membres de comités consultatifs. Examinons en premier lieu, la perception de l'état actuel de l'école homogène française pour passer ensuite à la perception de l'école bilingue.

Pour certains répondants, l'école française est en proie au phénomène de l'assimilation. De fait, la langue usuelle de communication et l'atmosphère général de l'école sont trop souvent anglais. Qui plus est, on ressent que l'élan culturel francophone est trop mitigé; plusieurs soupçonnent d'ailleurs que cette lassitude dépend largement des parents.

Bref, cette école française doit lutter plus énergiquement pour valoriser la dimension linguistique et culturelle françaises.

Cependant, l'état de l'école homogène française est aussi enviable. Les interviewés en relèvent la vitalité académique. On jouit, pour l'assurer, d'un corps professoral adéquat; de plus, l'octroi de fonds supplémentaires facilite le maintien de cette vitalité académique. Il faut bien sûr ajouter que les cours sont disponibles en français.

L'école bilingue ne se retrouve pas dans un état aussi satisfaisant. Les élèves francophones sont trop souvent engloutis dans une majorité anglophone. Ce genre de milieu ne stimule guère les enseignants qui demeurent, semble-t-il, peu attirés par ce type d'école. Dans cette conjoncture, on n'assure des progrès pour la clientèle francophone qu'en augmentant graduellement les services en français. En résumé, l'école bilingue se perçoit comme un entre-deux jouissant d'un équilibre délicat et précaire.

Comment envisager dans ce contexte, l'avenir de l'enseignement secondaire pour les francophones? En somme, il s'impose de consolider et parfois même d'améliorer ce qui est acquis. Il faut aussi faire montre de prudence et de clairvoyance devant certains dangers imminents.

En premier lieu, examinons les secteurs où il est indispensable de pousser plus loin le travail déjà entamé. On doit continuer à améliorer la qualité et la disponibilité des ressources didactiques en langue française : les interviewés pensent surtout aux manuels scolaires. Cependant, afin d'optimaliser l'usage de ces ressources, il se révèle nécessaire d'améliorer la disponibilité des consultants et des spécialistes.

Cette amélioration constante n'est assurée en définitive que par un renouvellement constant chez le personnel enseignant. Ce renouveau ne doit pas se faire uniquement au plan pédagogique, mais doit se traduire par une prise de conscience accrue de la vocation culturelle de l'école française.

Puisque l'école bilingue offre plus d'embûches que de solutions viables, il faut sérieusement penser au regroupement de la clientèle scolaire. D'ailleurs, lorsqu'on parle de regroupement, on pense assez spontanément à une autonomie administrative plus grande pour les modules en langue française. Finalement, puisque l'école française dessert une communauté précise, il demeure urgent d'y trouver constamment de nouveaux appuis. Ces derniers permettent l'épanouissement plus spontané de ces unités d'enseignement.

Il ne suffit pas de continuer le travail déjà amorcé. Il faut, dans certains cas, faire face à des défis majeurs; les répondants en identifient quelques-uns.

La diminution des effectifs scolaires est certes un problème de taille. Plusieurs écoles, construites pour répondre aux besoins croissants, doivent maintenant composer avec des espaces vacants et un personnel excédentaire.

Vient ensuite le problème sempiternel de l'assimilation et de la prédominance de l'anglais dans certaines écoles. Il faut donc continuellement parler de la refrancisation des étudiants au secondaire. Or celle-ci semble souvent handicappée par la lassitude et la passivité des enseignants. Pour plusieurs d'entre eux, la tâche apparaît irréalisable.

Il faut aussi relever une nouvelle réalité, l'émergence des classes de 9^{e} et 10^{e} années au sein de certains conseils d'écoles séparées. On craint que ce service vienne ennuyer davantage certaines écoles secondaires françaises.

Doit-on ajouter que ces défis ne sont pas nouveaux et qu'ils indiquent en quoi une communauté se refuse de demeurer dans un statu quo dangereux.

C'est ainsi que certains membres de C.C.L.F. ont réagi en identifiant à l'endroit de l'école secondaire pour francophones, ses caractéristiques essentielles, son état actuel et ses défis majeurs à relever.

CONCLUSION

Au terme de ce quatrième chapitre, nous complètons l'examen des données permettant l'évaluation des besoins et services en matière d'enseignement en français au secondaire. Il est évident que cet examen révèle une nette amélioration des services, des ressources et de l'expérience même de scolarisation. Il apparaît que cette décennie de mise en oeuvre doit être suivie d'une période de consolidation. Ceci implique donc une réaffirmation des objectifs de base, un renouvellement dans l'engagement face à ses objectifs et un raffinement de l'outillage requis.

Cette recherche a donc tenté d'examiner l'expérience scolaire des étudiants franco-ontariens du niveau secondaire. Se voulant aussi exhaustive que possible, cette étude a exploré la croissance et les contributions de ces unités d'enseignement en langue française.

Afin d'atteindre les objectifs généraux identifiés plus haut, il apparaissait nécessaire de reconstituer le cadre historique à l'intérieur duquel a évolué l'enseignement aux francophones du secondaire. Qui plus est, l'analyse de la législation scolaire régissant cet enseignement importait. Ayant ainsi examiné l'évolution historique et la législation scolaire pertinente, il s'imposait de faire ressortir l'implantation de ces unités d'enseignement. Finalement, il a fallu évaluer jusqu'à quel point cet enseignement répondait aux aspirations de la communauté franco-ontarienne; pour ce faire, il importait d'identifier les besoins perçus en matière d'enseignement au palier secondaire et la perception des services offerts.

Le chapitre premier aborde l'évolution historique de services éducatifs offerts aux étudiants franco-ontariens inscrits à l'école secondaire. Il appert clairement que depuis la Confédération, et jusqu'en 1948, l'Ontario offrait peu ou pas d'enseignement en français aux francophones du secondaire. De plus, on doit rappeler l'effort tenté pour éliminer les services en français aux Franco-ontariens du niveau élémentaire. Cet effort atteint son point culminant dans le Règlement 17 du mois de juin 1912.

Dans un tel contexte, il n'est pas surprenant de voir apparaître des écoles secondaires privées françaises. De 1845 à 1966, l'Ontario verra la mise sur pied de trente-deux (32) écoles secondaires confessionnelles françaises. Ajoutons qu'il n'était pas possible pour tous, en raison des coûts, de fréquenter ces institutions. D'où la création des classes de neuvième et de dixième année, au sein des conseils d'écoles séparées.

De 1948 à 1959, l'amélioration des services en français aux étudiants francophones inscrits dans les écoles secondaires publiques demeure très timide. En fait, ces étudiants doivent suivre tous leurs cours en anglais, sauf le cours de "french" ou de français.

En 1959, des changements se dessinent. La décennie qui s'amorce, devient donc décisive pour l'enseignement en français aux francophones du niveau secondaire. En plus de l'enseignement du français, vient s'ajouter l'enseignement en français des cours de latin, d'histoire et de géographie. En 1967, le premier ministre de l'Ontario annonce l'intention ferme de son gouvernement d'établir un réseau d'écoles et de classes françaises au secondaire. "Wherever the numbers of French-speaking students were great enough, French language secondary schools and classes would be established."[1]

Le deuxième chapitre de cette recherche examine, au départ, l'évolution de la législation affectant l'enseignement aux francophones du secondaire. De plus, ce chapitre met en évidence l'implantation graduelle des écoles et des classes françaises au secondaire.

Quand on analyse en détail la législation scolaire pertinente, il est évident que son évolution se fait en trois grandes étapes : une première période se termine juste avant la parution du rapport Bériault[2] en 1968; une seconde période s'échelonne entre 1968 et 1972, date où le rapport Symons[3] est déposé;

---

1. Report of the Committee on French Language Schools in Ontario, Atwell Fleming, Toronto, 1968. p. 9.
2. ibid.
3. Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française, T.H.B. Symons, commissaire. Imprimeur de la Reine, Toronto, 1972.

finalement, une troisième période va de 1972 à nos jours. Cette évolution est marquée par des changements affectant des domaines précis : les pouvoirs discrétionnaires du ministre de l'Éducation; les dispositions régissant l'établissement des écoles ou des classes françaises au secondaire; la langue d'enseignement ainsi que la nature et le rôle du comité consultatif de langue française. Il faut aussi examiner attentivement les changements affectant l'admission des étudiants non francophones aux écoles ou aux classes où le français est la langue d'enseignement. Il importe aussi de noter l'accessibilité à ces écoles pour l'élève francophone et finalement, la représentation des francophones à titre de conseillers scolaires au sein des Conseils scolaires. Une telle analyse nous permet d'obtenir des résultats importants. On constate en plusieurs cas, la création, puis le raffinement de la législation scolaire. Il appert que ces améliorations dans la loi ont lieu lorsque l'application constante de telle ou telle loi engendre un taux inquiétant d'insatisfaction chez les contribuables francophones.

Alors que l'appareil légal évolue, la province d'Ontario voit l'implantation graduelle d'écoles secondaires françaises et mixtes. D'ailleurs, ce phénomène se poursuit encore aujourd'hui.

Ces écoles ou classes françaises existent maintenant depuis un peu plus de dix ans en Ontario. Il convient donc d'examiner soigneusement si ces institutions répondent adéquatement aux aspirations de la communauté franco-ontarienne. Un questionnaire mesurant les besoins et services en matière d'enseignement en français au secondaire est donc conçu. Il est soumis à un échantillon représentatif de 1 896 étudiants inscrits dans une école ou une classe française et à 235 parents rattachés à ces unités; de plus 1 064 enseignants oeuvrant dans ces unités, y répondent.

Le questionnaire identifie quatre catégories spécifiques de besoins et services : les ressources matérielles et didactiques, l'enseignement et la direction des écoles, les activités pédagogiques et périscolaires et l'école en tant qu'institution. Nous ne pouvons reprendre les données qui apparaissent au quatrième chapitre. Soulignons toutefois, les tendances qui s'imposent. Au départ, il est clair que c'est l'école secondaire homogène française qui assure le taux de satisfaction le plus élevé. En contrepartie, les usagers de l'école mixte

ou bilingue estiment, en général, que les services qu'on y trouve sont moins pertinents et expriment moins adéquatement leurs besoins de francophones. Il faut donc ajouter que les besoins que ressentent les usagers francophones des écoles mixtes, demeurent partiellement comblés. Il faut aller plus loin encore. Chez les usagers des écoles mixtes, l'expression des besoins pour des services typiquement français demeure constamment plus timide que chez ceux des écoles françaises. En résumé, les données statistiques recueillies démontrent clairement que l'école homogène française répond beaucoup mieux aux besoins de ses clients que ne le fait l'école secondaire mixte. Cette dernière semble même favoriser une tendance à l'assimilation.

Pareille tendance s'applique à l'ensemble de la province d'Ontario. Il faut cependant reconnaître l'existence de régions bien précises au sein de cette province. La seconde partie du quatrième chapitre présente et analyse les données qui se rapportent à chacune des six régions ontariennes : le Sud, le Centre qui gravite autour de la ville de Toronto, l'Est dont le point central est Ottawa, le Centre-nord qui inclus la région de Sudbury, le Nord-est qui s'étend de North-Bay à Hearst et le Nord-ouest comprenant des municipalités comme Geraldton et Manitowadge. Chacune de ces régions offre ses particularités. Ainsi, nous n'avons pas cru bon de comparer les régions entre elles; au contraire, il s'imposait d'identifier aussi précisément que possible les besoins et services en matière d'écoles et de classes françaises. Il devient éminemment clair que chaque région a son histoire et que chacune se trouve à un point précis dans l'évolution de la quantité et de la qualité des services éducatifs offerts en français au secondaire. Les résultats de nos analyses démontrent de véritables différences inter-régionales; il importe donc de traiter ces régions dans le respect de leur unicité.

L'analyse de l'histoire, de la législation, de l'implantation ainsi que des besoins et services rattachés aux écoles et aux classes françaises du secondaire, prend tout son sens lorsqu'appuyée par des témoignages de première main. Le besoin de tels témoignages est clairement apparu. Ainsi, trois questions ont été posées aux membres des comités consultatifs de langue française. Les questions touchaient les caractéristiques essentielles des écoles secondaires françaises, leur situation présente et les défis majeurs qu'ils ont à relever.

Ces répondants estiment que l'école secondaire dont la clientèle est francophone doit offrir une expérience éducative de grande qualité, tout en reflétant éloquemment les caractéristiques linguistique et culturelle des francophones. De fait, la situation est très différente qu'on se trouve dans une école secondaire homogène française ou mixte. En effet, il semble que l'école secondaire française entre dans une période de consolidation, alors que l'école mixte tente toujours de réduire les déficiences dans les services qu'elle offre à sa clientèle francophone.

Il est donc évident que les défis sont différents pour l'école mixte et l'école française. Cette dernière doit devenir une source plus adéquate et plus vitale d'identité personnelle et culturelle de ces étudiants franco-ontariens. L'école mixte, par contre, fait face à un défi beaucoup plus difficile : elle doit offrir un ensemble de services éducatifs de qualité, susceptibles de faciliter l'épanouissement des étudiants francophones. Minoritaires, ces derniers expriment, cependant, beaucoup plus timidement leurs aspirations linguistiques et culturelles. Si l'école mixte ne relève pas ce défi, on ne peut guère imaginer comment elle pourrait aider à freiner la menace réelle d'assimilation.

Les données statistiques, ainsi que les témoignages, réaffirment, à notre avis, le besoin d'évaluer plus régulièrement l'écart entre les aspirations légitimes de la clientèle scolaire et l'appareil institutionnel mis au point pour la servir.

Bref, il est vrai de dire que l'on comprend mieux les services éducatifs offerts aux francophones du niveau secondaire, lorsqu'on les place dans une perspective historique. De plus, l'analyse soignée de la législation scolaire pertinente fait ressortir une nette évolution. Finalement, l'examen des données recueillies auprès des clients francophones du secondaire dévoile des besoins très précis et démontre comment ces services sont perçus.

Il est à espérer que cette recherche favorise l'instauration d'un apprentissage scolaire de plus en plus respectueux de la dimension personnelle et culturelle de l'étudiant franco-ontarien.

BIBLIOGRAPHIE

Barber, Marilyn, "The Ontario Bilingual Schools Issue : Sources of Conflict", dans Canadian Historical Review, Vol. 47, no. 3, 1966.

Beauchemin, Jacques et D. Ellis, "Portrait de deux milliers de débutants aux écoles secondaires", dans Orbit, no. 26, février, 1975.

Beauchemin, Monique et A. Knight, "Retrait prématuré des étudiants des écoles secondaires de langue française", dans Orbit, no. 30, décembre, 1975.

Bordeleau, L.G. et G. Gervais, Intentions éducatives et professionnelles des élèves franco-ontariens des écoles secondaires de l'Ontario en 12e et 13e années, 1975-76; Ministère des Collèges et Universités, Toronto, 1976.

Brault, Lucien, Ottawa, capitale du Canada. Éditions de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1942.

Brunet, M., G. Frégault et M. Trudel, Histoire du Canada par les textes. Fides, Montréal, 1956.

Chaperon-Lor, D., Une minorité s'explique. The Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, 1974.

Choquette, Robert, Langue et religion : histoire des conflits anglo-français en Ontario. Éditions de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1977.

Churchill, Stacy, et al., Costs: French Language Instructional Units. The Ministry of Education, Toronto, 1978.

Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française, T.H.B. Symons, commissaire. Imprimeur de la Reine, Toronto, 1972.

Conseil des Ministres de l'Éducation, L'état de l'enseignement dans la langue de la minorité dans les dix provinces du Canada. Imprimeur de la Reine, Toronto, 1978.

Cook, R., C. Brown et C. Berger (éds.) Minorities, Schools and Politics. University of Toronto Press, Toronto, 1969.

D'Costa, R.B., L'accessibilité aux études post-secondaires pour la population francophone de l'Ontario, Commission sur l'éducation post-secondaire en Ontario, Imprimeur de la Reine, Toronto, 1972.

Desjarlais, Lionel, et M. Carrier, L'anglais langue seconde. Ministère de l'Éducation, Toronto, 1975.

Ellis, D., et W. Fleming, A Study of the Characteristics and Needs of Franco-Ontarian Children in the Ontario Educational System. Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, 1975.

Evaluative Criteria for the Evaluation of Secondary Schools, 4e éd. National Study of Secondary School Evaluation, Washington D.C., 1969.

Evaluative Criteria: Junior High School / Middle School. National Study of School Evaluation, Arlington, VA., 1970.

Fortin, Benjamin et Jean-Pierre Gaboury, Bibliographie analytique de l'Ontario français. Éditions de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1975.

Godbout, Arthur, L'origine des écoles françaises dans l'Ontario. Éditions de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1972.

Groulx, Lionel, L'enseignement français au Canada, Tome II, Les écoles des minorités. Granger, Montréal, 1933.

Hall, Mr. Justice E.M., L.A. Dennis et al., Living and Learning; The Report of the Provincial Committee on Aims and Objectives of Education in the School of Ontario. Newton Press, Toronto, 1968.

Jackson R.B., Incidences de la baisse des effectifs scolaires sur les écoles de l'Ontario, Ministère de l'Education, Toronto, 1978.

King, A.J.C. et C.E. Angl, "Language and Secondary School Success", dans Commission Royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme. Information Canada, Ottawa, 1969.

Les écoles secondaires privées franco-ontariennes. Mémoire de la Commission d'étude de l'Association des écoles secondaires privées franco-ontariennes, (s.l.) (s.e.) 1966.

Ontario Advisory Committee on Confederation: Cultural and Educational Subcommittee, "French-Language Public Secondary Schools in Ontario," dans The Confederation Challenge, Vol. 2. Queen's Printer, Toronto, 1970.

Ontario Department of Education, Circular H.S.I.: Recommendations and Information for Secondary School Organization Leading to Certificates and Diplomas. 1970-1971, Queen's Printer, Toronto, 1970.

-----, Circular H.S.I.: Requirements for Diplomas and Statements of Standing, 1967-1968. Queen's Printer, Toronto, 1967.

Ontario, Ministère de l'Éducation, Circulaire H.S.I. : Organisation de l'école secondaire, exigences des diplômes, 1973-1974. Imprimeur de la Reine, Toronto, 1973.

-----, Guide de planification : modules scolaires de langue française. Imprimeur de la Reine, Toronto,(s.d.).

-----, General Guidelines Regarding the Determination and Reporting of the Additional Cost of Proving French as a First Language: Programs and Services. Queen's Printer, Toronto, 1979.

Prang, Margaret, "Clerics, Politicians and the Bilingual Schools Issue in Ontario, 1910-1917," dans Canadian Historical Review, vol. 41, no. 4, 1960.

Province of Ontario, The Department of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1967.

-----, The Department of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1971.

-----, The Education Act 1974. Queen's Printer, Toronto, 1975.

-----, The Education Act 1974. Queen's Printer, Toronto, 1978.

-----, The Secondary Schools and Boards of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1967.

-----, The Secondary Schools and Boards of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1971.

-----, The Schools Administration Act. Queen's Printer, Toronto, 1967.

-----, The Schools Administration Act. Queen's Printer, Toronto, 1971.

-----, Bill 44: An Act to Amend the Secondary Schools and Boards of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1968.

-----, Bill 87: An Act to Amend the Education Act, 1974. Queen's Printer, Toronto, 1976.

-----, Bill 141: An Act to Amend the Secondary Schools and Boards of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1968.

-----, Bill 167: An Act to Amend the Secondary Schools and Boards of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1968.

-----, Bill 172: An Act to Amend the Schools Administration Act. Queen's Printer, Toronto,1968.

-----, Bill 180: An Act to Amend the Secondary Schools and Boards of Education Act. Queen's Printer, Toronto, 1973.

Rapport du Comité franco-ontarien d'enquête culturelle, R. Saint-Denis, président. Ottawa, 1969.

Rapport du Comité sur les écoles de langue française de l'Ontario, R. Bériault, président. Atwell Fleming, Toronto, 1968.

Rapport de la Commission Royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, Livre II, d'éducation, A. Laurendeau et D. Dunton, co-présidents. Information Canada, Ottawa, 1969.

Report of the Royal Commission on Education in Ontario (Hope Commission Report). The King's Printer, Toronto, 1950.

Rideout, E.B., Policy Changes of the Ten Canadian Provinces Between 1967 and 1976 with Respect to Second Language Learning and Minority-Language Education as Expressed in Acts, Regulations, Directives, Memoranda and

Policy Statements of Provincial Departments and Ministries of Education. Ontario Institute for Studies in Education, Toronto, (s.d.).

Savard, P., R. Beauchamp, et P. Thompson, Cultiver sa différence : Rapport sur les arts dans la vie franco-ontarienne, Conseil des Arts de l'Ontario, 1977.

Symons, T.H.B., To Know Ourselves. Association of Universities and Colleges of Canada, Ottawa, 1975.

Symons, T.H.B., "Ontario's Quiet Revolution", dans R.M. Burns, éd., One Country or Two? McGill-Queen's University Press, Montréal et London, 1971.

APPENDICE I

DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Conseil Scolaire	École		Échantillon Étudiants	Enseignants	Parents
I - Région du Sud-ouest					
Essex	Bell River D.H.S.	(B)			
	Sandwich S.S.	(B)			
Lambton	*Northern C.I.V.S.	(B)	47	3	
Kent	*E.S. de Pincourt	(F)	34	5	
	Tilbury D.H.S.	(B)			
Windsor	Windsor S.S.	(B)			
Total			81	8	10
II - Région du Centre					
Niagara Sud	E.S. Confédération	(F)			
	Westbrook H.S.	(B)			
North York	*E.S. Étienne Brûle	(F)	38	31	
Hamilton	*E.S. G.P. Vanier	(F)	50	12	
Simcoe	Penetanguishene S.S.	(B)			
Total			88	43	11
III - Région de l'Est					
Ottawa	*E.S. André Laurendeau	(F)	43	42	
	*E.S. Belcourt	(F)	50	42	
	*E.S. Charlebois	(F)	50	65	
	E.S. Champlain	(F)			
	*E.S. De La Salle	(F)	50	32	
	*E.S. Garneau	(F)	51	69	
Carleton Prescott-Russell	*E.S. Embrun	(F)	48	16	
	*E.S. Casselman	(F)	50	18	
	E.S. Rockland	(F)	54	5	
	*Hawksbury H.S.	(B)	50	42	
	*Plantagenet H.S.	(B)	44	71	
	*Vankleek Hill H.S.	(B)	50	12	
Stormont, Dundas et Glengarry	*E.S. La Citadelle	(F)	50	38	
	*E.S. St. Laurent	(B)	50	12	
	General Vanier S.S.	(B)			
	Charlottenburg-Lancaster S.S.	(B)			
	Glengarry D.H.S.	(B)			
	*Tagwi S.S.	(B)	50	15	

(suite...)

(suite...)

Conseil Scolaire	École		Échantillon Étudiants	Enseignants	Parents
Renfrew	*Champlain H.S.	(B)	50	4	
Total			740	483	76
IV - Région du Centre-nord					
North Shore	*E.S. Villa Franco-Jeunesse	(F)	50	14	
	*W.C. Eaket S.S.	(B)	50	10	
Sudbury	*E.S. Franco-Jeunesse	(F)	50	51	
	*E.S. Hanmer	(F)	50	58	
	*E.S. MacDonald-Cartier	(F)	48	49	
	*E.S. Rayside	(F)	50	23	
	*E.S. Rivière des Français	(B)	49	25	
Chapleau	Chapleau H.S.				
Espanola	*Espanola H.S.	(B)	30	2	
Michipicoten	Michipicoten H.S.				
Sault-Ste.-Marie	*Lakeway C.V.S.	(B)	38	2	
Total			415	234	40
V - Région du Nord-est					
Nipissing	*E.S. Algonquin	(F)	50	43	
	E.S. Franco-Cité	(F)			
	F.J. McElligott	(B)			
	*Northern S.S.	(B)	50	4	
Timmins	*Thériault	(F)	51	105	
Kapuskasing	*Cité des Jeunes	(F)	50	48	
	*Kapuskasing D.H.S.	(B)	42	0	
	*Smooth Rock Falls D.H.S.	(B)	50	8	
Cochrane, Iroquois Falls	*E.S. de Cochrane	(B)	50	19	
	*Iroquois Falls S.S.	(B)	43	22	
Kirkland Lake	*Kirkland Lake C.L.V.I.	(B)	48	6	
Timiskaming	*E.S. Ste.-Marie	(F)	50	46	
Hearst	E.S. de Hearst	(F)			
Total			484	301	79

(suite...)

(suite...)

Conseil Scolaire	École		Échantillon Étudiants	Enseignants	Parents
VI - Région du nord-ouest					
Geraldton	*Geraldton C.S.	(B)	39	4	
Lake Superior	*Manitowadge H.S.	(B)	44	1	
Total			83	5	
TOTAL			1 896	1 064	235

* école faisant partie de notre échantillon.

(fin)

APPENDICE II

LISTE DES COMITÉS CONSULTATIFS PARTICIPANT À NOTRE RECHERCHE

I- Région du Sud-ouest

- C.C.L.F. du Conseil scolaire d'Essex.
- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Windsor.
- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Lambton.

II - Région du Centre

- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Niagara Sud.
- C.C.L.F. du Conseil scolaire de North York.

III - Région du l'Est

- C.C.L.F. du Conseil scolaire d'Ottawa.
- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Stormont, Dundas et Glengarry.

IV - Région du Centre-nord

- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Sudbury.

V - Région du Nord-est

- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Timmins.
- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Kirkland Lake.
- C.C.L.F. du Conseil scolaire de Timiskaming.

APPENDICE III

SONDAGE SUR LES BESOINS ET SERVICES EN MATIERE D'ECOLE SECONDAIRE POUR LES ETUDIANTS FRANCOPHONES

MESSAGE AU RÉPONDANT:

— A l'occasion du dixième anniversaire des écoles secondaires françaises en Ontario, le Ministère de l'Education parraine une recherche sur ces écoles.

— Ce questionnaire s'adresse aux étudiants, aux parents, aux professeurs et à la direction rattachés à ces écoles. Vous avez été choisi pour répondre à ce questionnaire. Nous vous remercions du temps et du soin que vous y apporterez.

— Soyez assuré que nous respecterons l'anonymat des répondants.

DIRECTIVES:

— Veuillez indiquer votre réaction à tous les énoncés dans ce questionnaire.

— Suivez les instructions données après chaque question ou énoncé.

— Si vous désirez changer votre réponse, annulez votre premier choix par un X et encerclez un nouveau chiffre.

EXEMPLES:

— **Etes-vous citoyen canadien?**

N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui ——— (1)

Non ——— 2

— *Si vous voulez changer votre réponse, annulez votre premier choix par un X et encerclez un nouveau chiffre.*

— **Quelle est la langue de communication au travail?**

N'encerclez qu'un seul chiffre —

Le français ——— (X)

L'anglais ——— 2

Le français et l'anglais ——— (3)

Acceptez mes meilleurs remerciements.

Février 1979

Louis-Gabriel Bordeleau
Chercheur principal
Faculté d'Éducation
Université d'Ottawa

Version étudiante

1. **De quel sexe êtes-vous?**
Encerclez le chiffre approprié —

Masculin	1	1-7
Féminin	2	

2. **A quel titre répondez-vous à ce questionnaire?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Etudiant	1	8
Professeur	2	
Administrateur	3	
Parent	4	

3. **A quel type d'école secondaire êtes-vous présentement rattaché?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Ecole secondaire française	1	9
Ecole secondaire bilingue	2	

4. **En quelle année situez-vous la majeure partie de vos études ou de votre enseignement?**
Encerclez le chiffre approprié —

Neuvième et dixième année	1	10
Onzième et douzième année	2	
Treizième année	3	
Ne s'applique pas	4	

5. **En combien d'années comptez-vous compléter vos études au secondaire?**

Un an	1	11
Deux ans	2	
Trois ans	3	
Quatre ans	4	
Cinq ans	5	
Ne s'applique pas	6	

6. **Quelle est votre impression de l'édifice où s'offrent les cours aux francophones.**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Mauvaise	Moyenne	Bonne	Incapable de juger	
Qualité de l'édifice	1	2	3	4	12-14
Grandeur de l'édifice	1	2	3	4	
Distance du domicile	1	2	3	4	

7. **Les locaux suivants répondent-ils *habituellement* à vos besoins?**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Très bien	Incapable de juger	
Les salles de classes	1	2	3	4	15-20
La cafétéria	1	2	3	4	
Les ateliers	1	2	3	4	
La bibliothèque (centre de ressources)	1	2	3	4	
Auditorium	1	2	3	4	
Bureau d'orientation	1	2	3	4	

8. **Dans quelle mesure le matériel suivant répond-il à vos besoins?**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Très bien	Ne sais pas	
Les manuels de classe	1	2	3	4	21-24
Les livres de bibliothèque	1	2	3	4	
L'équipement de gymnase	1	2	3	4	
Le matériel audio-visuel (films, bandes etc.)	1	2	3	4	

9. **Dans quelle mesure est-il important que le matériel suivant soit disponible en français?**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu important	Assez important	Très important	
Les manuels de classe	1	2	3	25-27
Les livres de bibliothèque	1	2	3	
Le matériel audio-visuel	1	2	3	

10. **Les manuels de classe utilisés *habituellement* pour les cours qui s'enseignement en français, sont-ils:**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

En français seulement	1	28
Surtout en français	2	
Surtout en anglais	3	

11. **Si j'avais mon mot à dire dans les dépenses faites pour l'achat des articles suivants j'achèterais,**
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Moins	Autant	Beaucoup plus	
Manuels de classe	1	2	3	29-32
Livres pour la bibliothèque	1	2	3	
Films, bandes, disques. . .	1	2	3	
Equipement pour ateliers	1	2	3	

12. **J'ai l'impression que l'équipement disponible pour l'enseignement aux francophones est aussi adéquat que celui pour l'enseignement aux anglophones.**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui définitivement	1	33
Oui probablement	2	
Je ne sais pas	3	
Non probablement pas	4	
Non absolument pas	5	

13. **L'école où je me trouve, compte assez de professeurs pour offrir les cours en français.**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui	1	34
Non	2	

Je ne suis pas certain(e) _____ 3
Je ne sais pas _____ 4

14. Pour enseigner dans une classe française, le professeur doit posséder les qualités suivantes:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Plus ou moins	Oui	
Compétent dans sa matière	1	2	3	35-38
Possédant plusieurs années d'expérience	1	2	3	
Convaincu de l'importance de la langue et de la culture françaises	1	2	3	
Capable de s'exprimer adéquatement en français	1	2	3	

15. Quand je pense à l'ensemble des professeurs de notre école, ils possèdent les qualités suivantes:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Plus ou moins	Oui	
Compétent dans sa matière	1	2	3	39-42
Possédant plusieurs années d'expérience	1	2	3	
Convaincu de l'importance de la langue et de la culture françaises	1	2	3	
Capable de s'exprimer adéquatement en français	1	2	3	

16. Quand je pense au directeur et au(x) directeur(s) adjoint(s) de notre école, les affirmations suivantes le(s) décrivent bien:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Peut-être	Oui	
Désireux d'un service de première qualité pour les francophones	1	2	3	43-46
Favorise(nt) un climat favorable pour les francophones	1	2	3	
S'adresse(nt) en français aux élèves francophones	1	2	3	
Tente(nt) d'améliorer la qualité de l'école	1	2	3	

17. Il est important que tous les cours (sauf les cours d'anglais) soient offerts en français.
N'enclerclez qu'un seul chiffre —

Oui, définitivement _____ 1 47
Oui, la plupart _____ 2

Quelques-uns seulement _____ 3
Non, absolument pas _____ 4

18. Le choix des cours à notre école dans les domaines suivants est satisfaisant:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Assez	Très	
Langue et littérature françaises	1	2	3	48-57
Langue et littérature anglaises	1	2	3	
Langue et littérature étrangères	1	2	3	
Histoire et géographie	1	2	3	
Sciences	1	2	3	
Mathématiques	1	2	3	
Arts et musique	1	2	3	
Matières techniques	1	2	3	
Matières commerciales	1	2	3	
Morale et religion	1	2	3	

19. Quelle est votre impression des cours offerts à votre école?
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Mauvaise	Moyenne	Bonne	Ne s'applique pas	
Sont disponibles en français (sauf pour le cours d'anglais)	1	2	3	4	58-61
Variété selon le degré de difficulté	1	2	3	4	
Utiles pour mon avenir	1	2	3	4	
Sont de qualité satisfaisante	1	2	3	4	

20. Quelle importance accordez-vous aux activités périscolaires suivantes?
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Aucune	Peu	Assez	Beaucoup	
Activités culturelles et artistiques	1	2	3	4	62-65
Activités sportives	1	2	3	4	
Activités sociales	1	2	3	4	
Voyages éducatifs organisés	1	2	3	4	

21. Dans quelle mesure votre école encourage-t-elle ces activités?
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Aucunement	Peu	Assez	Beaucoup	
Activités culturelles et artistiques	1	2	3	4	66-69

Activités sportives	1	2	3	4
Activités sociales	1	2	3	4
Voyages éducatifs organisés	1	2	3	4

22. Est-il important que ces activités se déroulent en français?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui _____ 1 70
Probablement _____ 2
Non _____ 3
Je ne sais pas _____ 4

23. Dans quelle langue se déroulent les activités périscolaires dans votre école?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

En français seulement _____ 1 1-7
En français surtout _____ 2
En français et en anglais (50/50) _____ 3
Surtout en anglais _____ 4
En anglais seulement _____ 5

24. En général, l'école secondaire doit poursuivre les buts suivants pour les francophones:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Beaucoup	
Participer au développement intellectuel de l'étudiant	1	2	3	8-13
Participer au développement personnel de l'étudiant	1	2	3	
Participer au développement moral et religieux de l'étudiant	1	2	3	
Faciliter l'accès aux études post-secondaires	1	2	3	
Offrir un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises	1	2	3	
Préparer l'étudiant au monde du travail	1	2	3	

25. Notre école poursuit les buts suivants:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Beaucoup	
Participer au développement intellectuel de l'étudiant	1	2	3	14-19
Participer au développement personnel de l'étudiant	1	2	3	
Participer au développement moral et religieux de l'étudiant	1	2	3	
Faciliter l'accès aux études				

post-secondaires	1	2	3
Offrir un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises	1	2	3
Préparer l'étudiant au monde du travail	1	2	3

26. Quel type d'école secondaire préférez-vous?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Une école fréquentée par des étudiants francophones et où les cours se donnent en français seulement, sauf le cours d'anglais _____ 1 20
Une école fréquentée par des étudiants francophones et où les cours se donnent en français et en anglais _____ 2
Une école fréquentée par des étudiants francophones et des étudiants anglophones et où les cours se donnent en français et en anglais _____ 3
Une école fréquentée par des étudiants francophones et des étudiants anglophones et où les cours se donnent en français seulement, sauf le cours d'anglais _____ 4
Une école fréquentée par des étudiants francophones et des étudiants anglophones et où les cours se donnent en anglais seulement _____ 5

27. Existe-t-il un comité consultatif de langue français au sein de votre Conseil Scolaire?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui _____ 1 21
Non _____ 2
Je ne sais pas _____ 3

28. Quelle importance accordez-vous aux services étudiants suivants?
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Aucune	Certaine	Grande	Ne sait pas	
Services d'orientation	1	2	3	4	22-26
Services de santé	1	2	3	4	
Services psychologiques	1	2	3	4	
Enseignement correctif	1	2	3	4	
Animation culturelle	1	2	3	4	

29. Dans quelle mesure les services suivants sont-ils disponibles en français dans votre école?
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Beaucoup	Ne sait pas	
R. Services d'orientation	1	2	3	4	27-31
Services de santé	1	2	3	4	
Services psychologiques	1	2	3	4	
Enseignement correctif	1	2	3	4	
Animation culturelle	1	2	3	4	

SONDAGE SUR LES BESOINS ET SERVICES EN MATIERE D'ECOLE SECONDAIRE POUR LES ETUDIANTS FRANCOPHONES

MESSAGE AU RÉPONDANT:

— A l'occasion du dixième anniversaire des écoles secondaires françaises en Ontario, le Ministère de l'Education parraine une recherche sur ces écoles.

— Ce questionnaire s'adresse aux étudiants, aux parents, aux professeurs et à la direction rattachés à ces écoles. Vous avez été choisi pour répondre à ce questionnaire. Nous vous remercions du temps et du soin que vous y apporterez.

— Soyez assuré que nous respecterons l'anonymat des répondants.

DIRECTIVES:

— Veuillez indiquer votre réaction à tous les énoncés dans ce questionnaire.

— Suivez les instructions données après chaque question ou énoncé.

— Si vous désirez changer votre réponse, annulez votre premier choix par un X et encerclez un nouveau chiffre.

EXEMPLES:

— **Etes-vous citoyen canadien?**

N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui _____ (1)

Non _____ 2

— *Si vous voulez changer votre réponse, annulez votre premier choix par un X et encerclez un nouveau chiffre.*

— **Quelle est la langue de communication au travail?**

N'encerclez qu'un seul chiffre —

Le français _____ (X)

L'anglais _____ 2

Le français et l'anglais _____ (3)

Acceptez mes meilleurs remerciements.

Février 1979

Louis-Gabriel Bordeleau
Chercheur principal
Faculte d'Éducation
Université d'Ottawa

1. **De quel sexe êtes-vous?**
Encerclez le chiffre approprié —

Masculin	1	1-7
Féminin	2	

2. **A quel titre répondez-vous à ce questionnaire?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Etudiant	1	8
Professeur	2	
Administrateur	3	
Parent	4	

3. **A quel type d'école secondaire êtes-vous présentement rattaché?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Ecole secondaire française	1	9
Ecole secondaire bilingue	2	

4. **En quelle année situez-vous la majeure partie de vos études ou de votre enseignement?**
Encerclez le chiffre approprié —

Neuvième et dixième année	1	10
Onzième et douzième année	2	
Treizième année	3	
Ne s'applique pas	4	

5. **En combien d'années comptez-vous compléter vos études au secondaire?**

Un an	1	11
Deux ans	2	
Trois ans	3	
Quatre ans	4	
Cinq ans	5	
Ne s'applique pas	6	

6. **Quelle est votre impression de l'édifice où s'offrent les cours aux francophones.**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Mauvaise	Moyenne	Bonne	Incapable de juger	
Qualité de l'édifice	1	2	3	4	12-14
Grandeur de l'édifice	1	2	3	4	
Distance du domicile	1	2	3	4	

7. **Les locaux suivants répondent-ils *habituellement* à vos besoins?**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Très bien	Incapable de juger	
Les salles de classes	1	2	3	4	15-20
La cafétéria	1	2	3	4	
Les ateliers	1	2	3	4	
La bibliothèque (centre de ressources)	1	2	3	4	
Auditorium	1	2	3	4	
Bureau d'orientation	1	2	3	4	

8. **Dans quelle mesure le matériel suivant répond-il à vos besoins?**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Très bien	Ne sais pas	
Les manuels de classe	1	2	3	4	21-24
Les livres de bibliothèque	1	2	3	4	
L'équipement de gymnase	1	2	3	4	
Le matériel audio-visuel (films, bandes etc.)	1	2	3	4	

9. **Dans quelle mesure est-il important que le matériel suivant soit disponible en français?**
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu important	Assez important	Très important	
Les manuels de classe	1	2	3	25-27
Les livres de bibliothèque	1	2	3	
Le matériel audio-visuel	1	2	3	

10. **Les manuels de classe utilisés *habituellement* pour les cours qui s'enseignement en français, sont-ils:**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

En français seulement	1	28
Surtout en français	2	
Surtout en anglais	3	

11. **Si j'avais mon mot à dire dans les dépenses faites pour l'achat des articles suivants j'achèterais,**
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Moins	Autant	Beaucoup plus	
Manuels de classe	1	2	3	29-32
Livres pour la bibliothèque	1	2	3	
Films, bandes, disques. . .	1	2	3	
Equipement pour ateliers	1	2	3	

12. **J'ai l'impression que l'équipement disponible pour l'enseignement aux francophones est aussi adéquat que celui pour l'enseignement aux anglophones.**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui définitivement	1	33
Oui probablement	2	
Je ne sais pas	3	
Non probablement pas	4	
Non absolument pas	5	

13. **L'école où je me trouve, compte assez de professeurs pour offrir les cours en français.**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui	1	34
Non	2	

Je ne suis pas certain(e) ____ 3
Je ne sais pas ____ 4

14. Pour enseigner dans une classe française, le professeur doit posséder les qualités suivantes:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Plus ou moins	Oui	
Compétent dans sa matière	1	2	3	35-38
Possédant plusieurs années d'expérience	1	2	3	
Convaincu de l'importance de la langue et de la culture françaises	1	2	3	
Capable de s'exprimer adéquatement en français	1	2	3	

15. Quand je pense à l'ensemble des professeurs de notre école, ils possèdent les qualités suivantes:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Plus ou moins	Oui	
Compétent dans sa matière	1	2	3	39-42
Possédant plusieurs années d'expérience	1	2	3	
Convaincu de l'importance de la langue et de la culture françaises	1	2	3	
Capable de s'exprimer adéquatement en français	1	2	3	

16. Quand je pense au directeur et au(x) directeur(s) adjoint(s) de notre école, les affirmations suivantes le(s) décrivent bien:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Peut-être	Oui	
Désireux d'un service de première qualité pour les francophones	1	2	3	43-46
Favorise(nt) un climat favorable pour les francophones	1	2	3	
S'adresse(nt) en français aux élèves francophones	1	2	3	
Tente(nt) d'améliorer la qualité de l'école	1	2	3	

17. Il est important que tous les cours (sauf les cours d'anglais) soient offerts en français.
N'enclerclez qu'un seul chiffre —

Oui, définitivement ____ 1 47
Oui, la plupart ____ 2

Quelques-uns seulement _____ 3
Non, absolument pas _____ 4

18. Le choix des cours à notre école dans les domaines suivants est satisfaisant:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Non	Assez	Très	
Langue et littérature françaises	1	2	3	48-57
Langue et littérature anglaises	1	2	3	
Langue et littérature étrangères	1	2	3	
Histoire et géographie	1	2	3	
Sciences	1	2	3	
Mathématiques	1	2	3	
Arts et musique	1	2	3	
Matières techniques	1	2	3	
Matières commerciales	1	2	3	
Morale et religion	1	2	3	

19. Quelle est votre impression des cours offerts à votre école?
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Mauvaise	Moyenne	Bonne	Ne s'applique pas	
Sont disponibles en français (sauf pour le cours d'anglais)	1	2	3	4	58-61
Variété selon le degré de difficulté	1	2	3	4	
Utiles pour mon avenir	1	2	3	4	
Sont de qualité satisfaisante	1	2	3	4	

20. Quelle importance accordez-vous aux activités périscolaires suivantes?
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Aucune	Peu	Assez	Beaucoup	
Activités culturelles et artistiques	1	2	3	4	62-65
Activités sportives	1	2	3	4	
Activités sociales	1	2	3	4	
Voyages éducatifs organisés	1	2	3	4	

21. Dans quelle mesure votre école encourage-t-elle ces activités?
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Aucunement	Peu	Assez	Beaucoup	
Activités culturelles et artistiques	1	2	3	4	66-69

Activités sportives	1	2	3	4
Activités sociales	1	2	3	4
Voyages éducatifs organisés	1	2	3	4

22. Est-il important que ces activités se déroulent en français?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui	1	70
Probablement	2	
Non	3	
Je ne sais pas	4	

23. Dans quelle langue se déroulent les activités périscolaires dans votre école?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

En français seulement	1	1-7
En français surtout	2	
En français et en anglais (50/50)	3	
Surtout en anglais	4	
En anglais seulement	5	

24. En général, l'école secondaire doit poursuivre les buts suivants pour les francophones:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Beaucoup	
Participer au développement intellectuel de l'étudiant	1	2	3	8-13
Participer au développement personnel de l'étudiant	1	2	3	
Participer au développement moral et religieux de l'étudiant	1	2	3	
Faciliter l'accès aux études post-secondaires	1	2	3	
Offrir un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises	1	2	3	
Préparer l'étudiant au monde du travail	1	2	3	

25. Notre école poursuit les buts suivants:
N'encerclez qu'un chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Beaucoup	
Participer au développement intellectuel de l'étudiant	1	2	3	14-19
Participer au développement personnel de l'étudiant	1	2	3	
Participer au développement moral et religieux de l'étudiant	1	2	3	
Faciliter l'accès aux études				

post-secondaires	1	2	3
Offrir un milieu enrichissant pour la langue et la culture françaises	1	2	3
Préparer l'étudiant au monde du travail	1	2	3

26. Quel type d'école secondaire préférez-vous?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Une école fréquentée par des étudiants francophones et où les cours se donnent en français seulement, sauf le cours d'anglais ____ 1 20
Une école fréquentée par des étudiants francophones et où les cours se donnent en français et en anglais ____ 2
Une école fréquentée par des étudiants francophones et des étudiants anglophones et où les cours se donnent en français et en anglais ____ 3
Une école fréquentée par des étudiants francophones et des étudiants anglophones et où les cours se donnent en français seulement, sauf le cours d'anglais ____ 4
Une école fréquentée par des étudiants francophones et des étudiants anglophones et où les cours se donnent en anglais seulement ____ 5

27. Existe-t-il un comité consultatif de langue français au sein de votre Conseil Scolaire?
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui ____ 1 21
Non ____ 2
Je ne sais pas ____ 3

28. Quelle importance accordez-vous aux services étudiants suivants?
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Aucune	Certaine	Grande	Ne sait pas	
Services d'orientation	1	2	3	4	22-26
Services de santé	1	2	3	4	
Services psychologiques	1	2	3	4	
Enseignement correctif	1	2	3	4	
Animation culturelle	1	2	3	4	

29. Dans quelle mesure les services suivants sont-ils disponibles en français dans votre école?
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

	Peu	Assez	Beaucoup	Ne sait pas	
R. Services d'orientation	1	2	3	4	27-31
Services de santé	1	2	3	4	
Services psychologiques	1	2	3	4	
Enseignement correctif	1	2	3	4	
Animation culturelle	1	2	3	4	

30. **Q. Quel est le lien entre votre école et la communauté?**
N'encerclez qu'un seul chiffre sur chacune des lignes horizontales —

		Mauvais	Moyen	Bon	
R.	Les parents y participent	1	2	3	32-35
	Le personnel enseignant est accessible aux parents	1	2	3	
	Les locaux de l'école sont disponibles à la communauté	1	2	3	
	L'école offre des cours le soir aux adultes	1	2	3	

31. **Est-il nécessaire de changer la structure des comités consultatifs?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Oui ____ 1 36
Non ____ 2
Je n'en suis pas certain(e) ____ 3
Je ne sais pas ____ 4

32. **S'il fallait changer ce comité, il faudrait le faire dans le sens suivant:**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Augmenter le nombre des membres ____ 1 37
Lui donner plus de pouvoir ____ 2
L'abolir complètement ____ 3
Changer les modalités d'élection ____ 4
Je ne sais pas ____ 5

33. **Quelle est, selon vous, l'attitude générale des membres élus de votre Conseil Scolaire, à l'endroit de l'enseignement au secondaire pour les francophones?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Très favorable ____ 1 38
Assez favorable ____ 2
Je n'en suis pas certain(e) ____ 3
Peu favorable ____ 4
Pas favorable ____ 5

34. **Quelle est selon vous, l'attitude générale des administrateurs de votre Conseil Scolaire à l'endroit de l'enseignement au secondaire pour les francophones?**
N'encerclez qu'un seul chiffre —

Très favorable ____ 1 39
Assez favorable ____ 2
Je n'en suis pas certain(e) ____ 3
Peu favorable ____ 4
Pas favorable ____ 5

Fin du questionnaire.
Merci de votre coopération.

APPENDICE IV

QUESTIONNAIRE - INTERVIEW

Questions adressées aux Comités Consultatifs
de langue française

I Quelles sont, selon vous, les caractéristiques essentielles de l'école secondaire française en Ontario?

II Comment décrivez-vous l'état dans lequel se trouvent ces écoles actuellement?

III Quels sont les défis majeurs que doivent relever ces écoles présentement?

Note explicative :

Si votre Conseil scolaire possède aussi des écoles secondaires mixtes, il serait important que vous précisiez à quelle sorte d'école vous vous référez, dans votre réponse.

Louis-Gabriel Bordeleau, Ph.D.,
Chercheur principal.

LGB/gh

APPENDICE V

21 février 1979

OBJET : Recherche sur les unités de langue française au secondaire.

Cher(e) président(e),

Le ministère de l'Éducation subventionne une recherche sur les unités de langue française au secondaire. Cette recherche coïncide avec le dixième anniversaire de la création de ces unités. La recherche, dont je suis le chercheur principal, veut analyser la croissance et la contribution de ces unités d'enseignement, tout en identifiant les attentes du milieu vis-à-vis ces unités.

Il m'apparaît important que vous soyez informé de cette recherche et que vous y participiez. Nous sommes sur le point d'administrer le questionnaire ci-inclus aux étudiants et aux professeurs de chaque unité de langue française au secondaire. Nous administrerons aussi notre questionnaire à environ mille parents répartis dans la province.

J'aimerais à ce moment-ci solliciter votre collaboration. Je vous soumets sur feuille séparée, trois questions. Auriez-vous l'obligeance de les présenter à votre comité et de me retourner vos réponses.

Si vous désirez me rencontrer personnellement afin d'exprimer vos perceptions de ces unités de langue française, je me ferai un plaisir de vous rencontrer.

En terminant, permettez-moi d'insister sur l'anonymat des réponses. Dans la version finale de notre rapport de recherche, nous présenterons dans une vue globale la croissance et la contribution des unités de langue française. Nous n'avons aucunement l'intention d'identifier telle ou telle école ou tel ou tel Conseil scolaire.

Je vous remercie sincèrement de l'attention que vous porterez à cette requête.

Bien sincèrement,

Louis-Gabriel Bordeleau,PhD.,
Chercheur principal.
(Tél. : 1-613-231-5438)

LGB/gh
p.j.

APPENDICE VI

RÉSUMÉ

Cette recherche voulait examiner l'expérience scolaire dévolue aux Franco-ontariens du niveau secondaire. Plus précisément, il s'est agi d'une part, de reconstituer son histoire, d'examiner la législation qui s'y rattache et de relever la mise en oeuvre des unités d'enseignement en langue française. D'autre part, cette recherche voulait identifier les besoins et services actuels reliés à cet enseignement.

Le chapitre premier retrace donc l'évolution historique de la scolarisation des Franco-ontariens au secondaire. Il appert que depuis la Confédération jusqu'en 1948, la province d'Ontario offre, à peu de choses près, aucun enseignement en français dans ses écoles secondaires publiques. On assiste donc au développement d'écoles secondaires privées françaises et à l'annexion de classes de 9^{e} et 10^{e} aux conseils d'écoles séparées. De 1948 à 1959, l'évolution demeure extrêmement lente. C'est en 1959, que s'annonce un déblocage significatif au niveau de l'enseignement en français pour les Franco-ontariens du secondaire. Cette décennie marque l'ajout graduel d'un nombre croissant de cours offerts en français, dont le latin, l'histoire et la géographie. En 1967, le premier ministre ontarien annonce l'intention ferme du gouvernement d'instituer des services complets, au niveau secondaire, pour la scolarisation en français des Franco-ontariens.

Le second chapitre examine d'une part, l'évolution de la législation ontarienne en matière d'enseignement secondaire pour les francophones. D'autre part, il aborde la mise en oeuvre des unités d'enseignement. Cette évolution légale est marquée par trois étapes : une première qui s'achève avec la publication du Rapport Bériault (1968), une deuxième, qui s'échelonne de 1968 à 1972, date du dépôt du Rapport Symons et une troisième, de 1972 à nos jours. Il appert important d'analyser cette évolution par rapport à des aspects bien précis, tels : les pouvoirs discrétionnaires du ministre de l'éducation; les conditions d'ouverture des unités de langue française; la langue d'enseignement ainsi que la nature et le rôle des comités consultatifs de langue française. Il importe aussi d'examiner l'évolution des modalités d'admission d'élèves anglophones à une école secondaire française et l'accessibilité à cet enseignement.

Finalement, la représentativité des francophones, à titre de conseillers scolaires au sein des conseils scolaires, mérite notre attention. Au terme de cette analyse, il importe de noter que l'appareil législatif n'a cessé de se raffiner. Le raffinement a souvent découlé de l'application concrète de cette législation et d'un taux de satisfaction partielle ou tout simplement faible. Tout au long de cette évolution, on a été témoin de la mise sur pied d'unités d'enseignement en langue française. La deuxième partie de ce chapitre a relevé le développement d'écoles homogènes françaises ou bilingues dans les régions de la province ontarienne.

Toutefois, jouissant d'un recul de dix ans, il apparaissait valable d'identifier les besoins et services en matière d'enseignement au secondaire pour les francophones. À l'aide d'un questionnaire soumis à un échantillon de 1 896 étudiants, 235 parents et 1 064 professeurs de la francophonie ontarienne, nous avons pu faire certaines grandes constatations valables pour l'ensemble de la province. Le taux le plus élevé de satisfaction des services qu'offre l'école, se rencontre chez les usagers des écoles homogènes françaises. En effet, les clients des écoles bilingues ont tendance à percevoir que les services scolaires qui leur sont dispensés ne leur sont pas suffisamment pertinents. Quant aux besoins, il ressort que ces mêmes usagers de l'école secondaire bilingue sentent qu'ils sont insuffisamment comblés. Ajoutons que l'expression des besoins pour des services spécifiquement en français est plus timide chez les répondants des écoles bilingues. Bref, les données nombreuses démontrent que l'école secondaire française répond mieux aux aspirations franco-ontariennes que l'école bilingue.

Il fallait bien sûr, respecter les différences régionales. La seconde partie du quatrième chapitre reprend les données propres à chacune des six régions de la province : le Sud, le Centre, l'Est, le Centre-nord, le Nord-est et le Nord-ouest. Nous avons identifié les particularités de chacune de ces régions. Il ne s'agissait pas, dans cette recherche, de comparer les régions entre elles, mais de saisir davantage l'expression régionale des besoins et des services en matière d'enseignement en français.

Ainsi, cette analyse fait ressortir que chaque région a son histoire et qu'elle se trouve à un point précis de son évolution au niveau de l'enseignement

secondaire en français. Ces données confirment qu'il était très valable de reprendre l'analyse pour chacune des régions de la province.

Au terme de cet examen de l'histoire, de la législation, de la mise en oeuvre et des besoins et services en matière d'enseignement secondaire, il se révélait important de recueillir un autre ensemble de données. À l'aide d'un questionnaire - interview, nous nous sommes adressés aux présidents des comités consultatifs de langue française. En guise de conclusion à cette étude, nous présentons l'essentiel des données recueillies. Il nous apparaissait nécessaire de replacer les données statistiques recueillies antérieurement, à l'intérieur d'un cadre plus global.

Les réactions des répondants, membres des comités consultatifs de langue française, illustrent les caractéristiques, la situation actuelle et les défis majeurs dans les écoles secondaires qui dispensent un enseignement en français aux francophones.

Ces écoles, tout en offrant une expérience académique de qualité, doivent refléter de façon dynamique les dimensions linguistique et culturelle de leurs usagers. La situation actuelle est fort différente, selon qu'on se trouve dans une école française ou dans une école bilingue. L'école française entre maintenant dans une phase de consolidation, alors que l'école bilingue doit, à bien des égards, corriger des lacunes importantes dans ses services aux francophones. Les défis à relever sont nombreux : il nous suffit de noter que l'importance de l'école secondaire pour francophones est encore perçue comme vitale pour l'affirmation personnelle et culturelle des étudiants franco-ontariens.

L'ensemble des analyses de cette recherche réaffirme la nécessité d'examiner régulièrement l'écart qui existe entre les aspirations légitimes d'une clientèle scolaire donnée et l'appareil institutionnel mis à sa disposition.

SUMMARY

In summary, this research project wishes to examine the educational experience of Franco-Ontarian students at the secondary level. To be as comprehensive as possible, such a study must explore the development and achievement of french-language instructional units. It must also deal with the community expectations of such units.

In order to attain the broad objectives set above, it seems necessary to reconstitute the historical evolution of the educational services to the Franco-Ontarian student population at the secondary level. Moreover, we must explore the legislation that has governed these educational services. Having thus examined both history and legislation, one can articulate the actual implementation of french language instructional units in all regions of Ontario.

In order to assess the adequacy of such existing units in responding to the aspirations of the Franco-Ontarian community, the expressed needs of the community and the perceived quality of the educational services provided, must be measured.

Chapter one deals with the historical evolution of the educational services provided to Franco-Ontarian students enrolled in secondary schools. It appears clearly that from the time of Confederation until 1948, Ontario provided little or no educational services in french to Franco-Ontarian secondary school students. Furthermore, one must recall the tendancy to eliminate services in french for Franco-Ontarian students at the elementary level. Such attempts found its climax in Regulation 17 of June 1912.

Within such a context, it is not surprising to witness the establishment of french catholic secondary schools. From 1845 until 1966, Ontario saw the creation of thirty-two (32) french private secondary schools. One must add that not all students could afford the costs of attending these private institutions. This important fact promoted the addition of grades nine and ten to already existing french elementary separate schools.

From 1948 to 1959, improvements regarding instruction in french to Franco-Ontarian students in publicly supported secondary schools, remain very timid. Students not enrolled in private secondary schools or in grades nine and ten of Separate Schools Boards, must choose secondary schools where all of the instruction is provided in English, except for french or français.

In 1959, significant changes begin to surface. The decade that will follow can be referred to as the beginning of a new era in terms of french-language instruction at the secondary level. Over and above the teaching of français, already assured, one witnesses the availability of latin, histoire and géographie. In 1967, the Premier of Ontario announces the formal intention of his government to establish a complete network of services in french to Franco-Ontarian students at the secondary level. "Wherever the numbers of French-speaking students were great enough, French language secondary schools and classes would be established."[1]

The second chapter of our report, examines firstly, the evolution of the legal network that applies to French-language instructional units, at the secondary school level. Secondly, this chapter examines the gradual implementation of these units throughout the Province.

When the relevant legislation is analysed attentively, it is obvious that its evolution takes place in three major periods : a first period ending immediately before the publication of the Beriault Report[2] in 1968; a second period, from 1968 to 1972, when the Symons Report[3] is released; finally, a third period, from 1972 to the present day. This evolution in highlighted by changes in specific areas : the discretionary powers of the minister, the dispositions regulating the establishment of French-language instructional units, the language of instruction, and the nature and role of the French-language advisory committee. It is also essential to examine carefully the changes in

1. Report of the Committee on French Language Schools in Ontario, Toronto, Atwell Fleming, 1968, p. 9.
2. Ibid.
3. Commission ministérielle sur l'éducation secondaire en langue française, T.H.B. Symons, commissaire, Toronto, Imprimeur de la Reine, 1972.

regulation governing the admission of pupils other than French-speaking pupils, to schools and classes where french is the language of instruction, the accessibility to such schools by French-speaking students and the representation of francophones as trustees on Boards of Education. An analysis such as the one referred to above, yields important results. One notices a constant refinement in the legislation. Such improvements finally come about when the application of the legislation produced very partial satisfaction.

As the legal apparatus was evolving, the Province of Ontario was witnessing the establishment of french and bilingual secondary schools and classes. This phenomenon is still taking place actually.

French-language secondary schools and classes in Ontario have now existed for more than ten years. It seemed important at this point, to examine the needs and services in regards to French-language instruction for Franco-Ontarians at the secondary level. A questionnaire was devised to measure these needs and services and was administered to a representative sample of 1,896 secondary school students, 235 parents and 1,064 teachers chosen from the Franco-Ontarian community. The questionnaire identifies four specific categories of needs and services : 1) school plant and facilities and learning media services, 2) school staff and administration, 3) curriculum and student activities and 4) the school as an institution with its philosophy and community relationships. The data collected cannot be adequately summarized here. One can only formulate some of the major findings. Firstly, the highest level of satisfaction in regards to the educational services provided by the school, is found in respondents that utilize the French secondary schools. In fact, the clients of the bilingual schools tend to perceive that the educational services provided are less relevant and less expressive of their needs. We must therefore add that, the expressed needs of the Franco-Ontarian client of bilingual schools, are not sufficiently met. Moreover, the expression of needs for specific educational services in french is more timid among users of bilingual schools than among those of French secondary schools. Briefly stated, the statistical data collected clearly demonstrate that the French secondary schools respond much more adequately to the expressed needs of its clients than do the bilingual secondary schools.

The above can be said of the province as a whole. It is important though, to recognize the existence of specific regions within the province of Ontario. The second section of chapter four presents and analyzes the data that pertain to each one of the six regions : the southern region, the central one with its core being Toronto, the eastern region with its central point being Ottawa, the mid-northern region encompassing the Sudbury area, the north-eastern region extending from North Bay to Hearst, and the northwestern region including areas such as Geraldton and Manitowadge. Each region offers its pecularities. Thus, it was not intended in this research to compare the above regions, but to identify as precisely as possible the needs and services relating to French-language instruction. It becomes evidently clear that each region has its own history; that each one has reached a specific point in the evolution of educational services provided to the Franco-Ontarian secondary school student. The results of our regional analysis show clear differences among regions, thus supporting the view that each region must be considered uniquely.

The analysis of the history, the legislation, the development and the needs and services relating to French-language instructional units, at the secondary level, gains more relevance when supported by "live data". We felt the necessity of collecting data through interviews with members of French-language advisory committees. Three specific questions were forwarded to the president of each French-language advisory committee of the Province. The questions dealt with the essential characteristics of French-language instructional units, their present condition and the major challenges that face them.

We present as part of the conclusions of our research, the results of these interviews. It was our belief that such data be helpful in resituating the statistical data previously presented.

The respondants feel that a secondary school catering to Franco-Ontarian students, must offer an educational experience of great quality, while strongly reflecting the linguistic and cultural components of its clients. In actual fact, the situation differs widely if one is in a french secondary school or in a bilingual one. By and large, it is felt that the french secondary school is entering a period of consolidation, while the bilingual one is

still attempting to reduce important deficiencies in services provided to its french-speaking students.

It is obvious that the challenges are thus different for the french and bilingual secondary school. The french secondary school must become a more adequate and vital source of personal and cultural identity for its Franco-Ontarian students. The bilingual school is faced with a tremendously more difficult challenge; it must offer a set of quality education services capable of facilitating the growth of Franco-Ontarian students, who, because of sheer numbers, find it more difficult to express their linguistic and cultural aspirations. If this challenge is not met, one cannot see how bilingual school can help reduce the real threats to assimilation.

The statistical and "live" data reaffirm, in our view, the need to assess regularly the gap that can exist between legitimate aspirations of a specific school clientèle, and the institutional apparatus designed to service this clientèle.

In summary, it can be said that the educational services provided to Franco-Ontarian students at the secondary school level, are best understood when situated in an historical perspective. Moreover, a careful analysis of the legislation that governs such services shows a significant evolution. Finally, scrutinizing relevant data collected from Franco-Ontarian clients of secondary schools where french is the language of instruction, reveal specific needs and indicate how the educational services are perceived.

As a result, it can be stated that serving a specific clientèle in a school setting, necessitates regular assessment of needs and services.